

Innovación Educativa

La meditación como recurso en el aula

**2017 Año de la
Educación de Adultos**

Sumario

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
José M.^a Hernando
Félix Navas
Antonio Nevot
Darío Pérez
Roberto Salmerón
Amador Sánchez
Eduardo Soriano

Imprime:

Artes Gráficas Global, 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

C/ Fuencarral, 101. 3º. 28004 Madrid

www.cdilmadrid.org

info@cdilmadrid.org

Tel.: 914 471 400 - Fax: 914 479 056

P.V.P.: 3,00 euros

Depósito legal: M.10752-1974

ISSN: 1135-4267 b.b (Madrid)

EDITORIAL

El fantasma de la burocracia 1

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO

“España necesita una nueva Ley Educativa” 2

PREMIO CERVANTES

Eduardo Mendoza Premio Cervantes 2017.
La eficacia de un trabajo bien hecho 5

FIRMA INVITADA

2017, año de la educación de adultos 8

TEATRO

Festival de Teatro Clásico de Mérida.
Teatro y magia para los cinco sentidos 10

APUNTES DE PEDAGOGÍA

Meditación y Educación 13

ASESORÍA JURÍDICA

Nuevo escenario tras publicación de Real Decreto Ley
de medidas urgentes de protección de consumidores en
materia de cláusula suelo (segunda parte)..... 29

EXPOSICIONES

Arte y Cine. Viajes de ida y vuelta 30

NUESTROS CENTROS CON CERTIFICADO DE EXCELENCIA

Colegio Engage (antes San Luis Gonzaga) 33

A PIE DE AULA

Trabajar con UNICEF la educación emocional.
Burundi, una experiencia inolvidable 34

NOTICIAS COLEGIALES 36

LIBROS DE NUESTROS COLEGIADOS 38

DESTACAMOS

SEPM
(Sociedad Española de Profesores de Filosofía) 40

XXXVI EXPOSICION DE ARTE CERTAMEN “AURELIO LABAJO PELLÓ”

El próximo 30 de junio finaliza el plazo de entrega de originales de las obras candidatas a estar presentes en la Exposición. Animamos a los colegiados, a sus familiares y amigos, a participar. El próximo 15 de septiembre celebraremos la inauguración.

EL FANTASMA DE LA BUROCRACIA

Un fantasma recorre el mundo educativo español: el fantasma de la burocracia. Y es un fantasma que ha venido para quedarse, en buena parte por la falta de capacidad de reacción de la que ha dado muestra el mundo educativo y, muy especialmente, el mundo universitario, que es hasta ahora el más afectado. Es muy posible, e incluso seguro, que en la época en que los planes de estudios eran elaborados por el ministerio, y eran comunes para todas las facultades (al menos en un alto porcentaje), hubiera asignaturas que, bajo el mismo título, impartieran contenidos muy diferentes. Y también que no existiera la menor coordinación entre los profesores que impartían diversas asignaturas en el mismo curso, o la misma asignatura en versión I, II, etc., en cursos diferentes. Que era necesaria una cierta coordinación, y que no era deseable dejar todo en manos del posible buenismo de los profesores afectados, resultaba evidente para todo aquel que estuviera interesado en el tema. Tal vez por ello la respuesta inicial a los procesos de evaluación institucional planteados por la ANECA fue muy positiva y gran número de centros y profesores se dedicaron con interés y entusiasmo a elaborar los entonces comprensibles informes de autoevaluación y aguardaron con impaciencia la revisión de sus trabajos por los comités de evaluación externa, deseosos de saber en qué aspectos podían mejorar.

La experiencia, en líneas generales, creemos que fue muy satisfactoria. Pero en el momento en que lo que antes se hacía de forma voluntaria pasó a ser obligatorio, en el momento en que las primeras guías de evaluación, elaboradas en lenguaje comprensible, fueron sustituidas por otras tan solo comprensibles por iniciados (y no sin dificultades), en el momento en que buena parte de los profesores que habían participado en los primeros proyectos comprendieron que, o seguían con su vida profesional o se dedicaban a esto en exclusiva, todo cambió. Las universidades tuvieron que constituir unidades de calidad, integradas en ocasiones por decenas de personas, que procuraban trasladar a un lenguaje comprensible lo que de otra forma no había quién entendiera. Y los profesores aprendieron que, junto a sus tareas ordinarias de docencia e investigación, acababa de aparecer un nuevo apartado: la acumulación de evidencias medibles que permitieran la evaluación externa de su labor, no tanto por los resultados de la misma, como por la trazabilidad de los medios utilizados para llevarla a cabo.

Las guías docentes, que antes servían para dar una idea del contenido de la asignatura y de la forma en que se iba a evaluar, pasaron a convertirse en un contrato entre profesor y alumno, lo que en principio suena muy bien, pero que en la práctica plantea numerosos inconvenientes. La cláusula habitual en otro tiempo era plantear que se tendría en cuenta la asistencia activa a clase, algo que servía para explicar por qué a ese alumno, que había asistido a clase a diario y había participado, pero que no lograba pasar de un cuatro y medio, se le podía llegar a poner un cinco, mientras que aquel que obtenía el mismo resultado, pero al que tan solo se había visto el día del examen, se quedaba con la nota obtenida. Hoy en día hay que pensar muy bien lo que se escribe en la guía docente, pues la otrora inocente afirmación de valorar la asistencia activa a clase obliga a: 1.º Pasar a diario una hoja de firmas en que se recoja qué alumnos han asistido, hojas que luego deben ser tabuladas en un programa informático para que quede de ello la debida constancia y 2.º Constatar que la asistencia del alumno ha sido activa, lo que supone anotar cada una de las participaciones de cada uno de los alumnos y, cómo no, pasarlo al oportuno cuestionario informático. Con todo ello se obtienen unos porcentajes, que previamente han debido ser definidos en la ya citada guía docente y que nos dirán si el alumno ha asistido o no lo suficiente y ha participado o no lo que debía. Sin duda todo esto está bien, lo que no está tan bien es el tiempo que tiene que dedicar el profesor a semejante tarea, capaz de aburrir a casi cualquier prójimo.

Cierto es que en la actualidad lo más frecuente es establecer un sistema de evaluación continuada que alguien tendría que explicar por qué resulta mejor que el famoso examen global de toda la carrera que se hacía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central en época de García Morente. En tal caso, se definen las fechas de los controles, el contenido de los mismos, el porcentaje que cada uno de ellos supone de la nota final, el porcentaje de asistencia que hay que tener para poder participar en la evaluación continuada, el número de notas que deben haberse obtenido... Todo ello debe ser después escaneado por el profesor, que así habrá generado las evidencias necesarias y podrá calcular las notas merced a una tabla de Excel. Aparentemente estamos ante el colmo de la objetividad y de la asepsia, pero eso no quiere decir que califiquemos mejor que antes, y sí que perdemos una cantidad de tiempo insufrible en labores que reducen considerablemente el tiempo disponible para las tutorías, la investigación y la preparación de las clases. Y el problema es que, para gran parte del profesorado, atender a sus alumnos, enseñar e investigar son labores profundamente gratas, pues en principio es la vocación, y no otros alicientes, lo que nos ha conducido a escoger nuestra profesión. Sin embargo, pasarse el día metiendo datos en tablas, escaneando exámenes, creando carpetas informáticas en las que almacenar día tras día, semana tras semana, mes tras mes y año tras año todo aquello que pueda haber medible en nuestra tarea, es algo que difícilmente puede generar muchos entusiasmos.

No queremos con esto decir, y volvemos a los párrafos iniciales, que no sea buena una adecuada planificación de las asignaturas y una supervisión de las mismas, pero sí que debe hacerse de una forma que no haga perder al docente buena parte de un tiempo, que no le sobra, en un tipo de labores que no creemos redunde en la calidad de la educación que reciben sus alumnos. Y lo mismo cabría decir de las destrezas, competencias, etc., etc., etc., que supone debe proporcionar cada asignatura a quienes la han cursado pues, por el carácter general con que se plantean, ninguna materia puede asumir que sea ella quien las proporciona. Solo el contenido general de la titulación elegida está, en la mayor parte de los casos, en condiciones de hacerlo.

Todo ello, como bien saben los que han sido castigados con semejante experiencia, no es nada comparado con el calvario que sufren quienes redactan los formularios para la puesta en marcha de una nueva titulación. Lo de menos es lo que en teoría debería ser más importante: el plan de estudios y los recursos humanos y materiales para impartirlo. Eso casi no importa: el tiempo y el espacio han de utilizarse en redactar folios y folios de palabras huecas, cuya redacción debe cuidarse conforme a los parámetros del nuevo lenguaje, que será revisado por comisiones que tan pronto te dicen que sí a algo, como que no a lo mismo. La comparación con otros modelos universitarios, especialmente con el anglosajón, que teóricamente se está tratando de copiar, nos demuestra que el sistema educativo puede conseguir mejores resultados con menos papeleo.

ÚLTIMO INFORME DEL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO

"España necesita una nueva ley educativa"

EL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO HA RECOMENDADO AL MINISTERIO DE EDUCACIÓN LIDERAR UN PROCESO PARA SUSTITUIR LA LOMCE POR OTRA LEGISLACIÓN BÁSICA EDUCATIVA. ESTA PROPUESTA FORMA PARTE DEL ÚLTIMO INFORME DE ESTE ÓRGANO CONSULTIVO, EL MÁS IMPORTANTE DEL SECTOR EDUCATIVO.

LEYES PARA PERMANECER

El Consejo Escolar del Estado recomienda aplazar la implantación de la LOMCE y establecer un periodo de diálogo con toda la comunidad educativa. El resultado debería ser –insiste el informe– “una ley educativa más estable y no dependiente de los cambios de gobierno”. Esa norma debería incluir “medidas que ayuden a disminuir las dificultades de aprendizaje, sociales y económicas de los grupos de alumnos con más necesidades educativas, sin realizar separaciones en función de sus niveles académicos, ya que puede dar lugar a un modelo educativo profundamente segregador y elitista”.

« El Consejo Escolar del Estado recomienda aplazar la implantación de la LOMCE y establecer un periodo de diálogo con toda la comunidad educativa »

El Informe 2016 del Consejo Escolar incluye diversas propuestas, algunas referidas a la LOMCE, la ley educativa vigente y también generadora de importantes debates en el sector educativo. Este órgano consultivo, del que forman parte representantes de los sindicatos, de las patronales de centros, de organizaciones de profesores y de los colegios profesionales, considera, por ejemplo, “que las deficiencias técnicas de esta ley han provocado una aplicación desigual en las

distintas comunidades autónomas”. Y argumenta que “el Ministerio de Educación debería liderar un proceso participativo, democrático e informado para reformar esta norma”. En concreto, la propuesta recogida en este informe recomienda que se articule una nueva ley educativa en la que se refuercen los derechos del alumnado, que garantice una financiación mínima equivalente al 6% del PIB, y que plantee un currículo común nuevo, reducido y actualizado en contenidos”.



Sede del Consejo Escolar en la Calle San Bernardo de Madrid.

CURRICULUM FLEXIBLE

El trabajo incluye propuestas relativas a la mejora de la oferta educativa en todas las etapas de enseñanza. En este sentido, señala que la LOMCE establece un currículo “excesivamente regulado y uniforme; esto reduce el grado de autonomía y propicia la selección del alumnado”. Además, señala que la ley actual “se ocupa fundamentalmente de los aspectos cuantitativos del currículo y solo de un grupo determinado de materias”. Las propuestas para el cambio pasan por establecer un currículo más flexible (aunque riguroso) que introduzca nuevas metodologías y una nueva organización de los tiempos y de los objetivos. De hecho, apuesta por que las competencias básicas no queden reducidas a dos –lingüística y matemática–, sino que se amplíen los contenidos relacionados con la educación en valores, la ciudadanía, o la formación artística y cultural de los alumnos”. El documento añade dos propuestas muy importantes: el aumento del profesorado y personal de apoyo en los centros, y la bajada inmediata de las ratios en Educación Secundaria Obligatoria.

« Las propuestas para el cambio pasan por establecer un currículo más flexible (aunque riguroso) que introduzca nuevas metodologías y una nueva organización de los tiempos y de los objetivos »

MÁS EVALUACIÓN

La LOMCE ha tenido un lado especialmente polémico: el diseño de las evaluaciones al final de cada etapa. De hecho, y como es sabido, las reválidas propuestas para el paso de Secundaria a Bachillerato, por ejemplo, han sido paralizadas como condición sine qua non para iniciar el proceso de debate en la subcomisión creada a tal efecto en el Congreso de Diputados. El informe de la Comisión parte de una premisa: la evaluación se considera imprescindible para la mejora de los procesos de aprendizaje, y además permite analizar resultados para conocer el rendimiento de los centros y los aspectos concretos que

han de ser objeto de reforma. Pero en cuanto a las recomendaciones específicas, señala que es importante “establecer un sistema de evaluaciones formativas externas realmente eficiente, y que las evaluaciones se realicen exclusivamente con fines de diagnóstico”.

APOSTAR POR LA FP

La Formación Profesional intenta afianzarse como una apuesta formativa que puede generar réditos positivos en el mercado de trabajo. El Consejo recomienda apostar por estas enseñanzas que considera han demostrado ser un instrumento decisivo para favorecer la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo, reducir el abandono escolar y, especialmente, la desconexión existente entre el mundo académico y el laboral”. Por eso, el informe pide “incrementar los recursos económicos y humanos disponibles que hagan viable la implantación de un sistema de formación dual”. Hay que señalar, en este sentido, que en el curso 2016-2017 más de 270 empresas y cerca de 20.000 alumnos están participando en estas enseñanzas.

« La Formación Profesional intenta afianzarse como una apuesta formativa que puede generar réditos positivos en el mercado de trabajo. El Consejo recomienda apostar por este tipo de enseñanzas »

ROBUSTECER LA PROFESIÓN DOCENTE

El profesorado es un factor clave en la calidad de todo sistema educativo. De ahí que el Consejo Escolar del Estado dedique un apartado titulado “Robustecer la profesión docente”. En este epígrafe se pone de relieve que los profesionales del sector son un factor clave en la calidad de los sistemas educativos. Pero insiste en que en nuestro país “se ha reducido





El Consejo recomienda aumentar la inversión en formación del profesorado, tanto inicial como permanente, para disponer de recursos, medidas, mecanismos e infraestructuras suficientes y de calidad que incidan y potencien las acciones dirigidas a la formación docente



el personal educativo desde 2011, aunque haya aumentado el número de alumnos". También denuncia que "haya aumentando la inestabilidad del empleo educativo con contratos a tiempo parcial, y que en estas condiciones no es posible potenciar los equipos y los proyectos educativos en estas condiciones". Ante

esta situación recomienda algunas medidas: un plan de creación de empleo público; un programa de estabilidad y calidad para los empleos en la enseñanza privada; y redefinir los perfiles profesionales asociados a la docencia. Como trasfondo está el esperado Estatuto de la Profesión Docente que sienta las bases de la

profesión y establezca una carrera profesional que reconozca y valore el trabajo del profesor y, sobre todo, que contemple la prórroga de la jubilación voluntaria anticipada que está incluida en la LOE.

Por último, y en cuanto a la financiación para la educación, este órgano consultivo pide al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas que incrementen la inversión global en educación y formación y, especialmente en el nivel de Educación Secundaria, para conseguir un sistema igualitario justo y de mayor calidad. ■

Aurora Campuzano Écija

Propuestas de mejora recogidas en el documento del Consejo Escolar

A-. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa:

- › Basar las políticas educativas en evidencias.
- › Identificar las áreas de gasto educativo más productivas.
- › Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo.
- › Recuperar la inversión educativa.

B-. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación:

- › Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar.
- › Mejorar la financiación del sistema educativo.
- › La evaluación como instrumento de mejora...
- › Introducir modelos eficaces de transición de la educación al empleo.
- › Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado e impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos.

C-. Para robustecer la profesión docente:

- › Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional.
- › Mejorar los procesos de formación.

D-. Para fortalecer la institución escolar

- › Profesionalizar la dirección de los centros educativos.
- › Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos.

E-. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social:

- › Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio.

- › Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos.

F-. Para favorecer la convivencia en los centros

- › Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo.

G-. Para avanzar en la cohesión territorial:

- › Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las Administraciones educativas para corregir desigualdades territoriales en materia educativa.
- › Promover iniciativas que permitan avanzar de forma efectiva hacia los objetivos de la estrategia europea ET 2020.

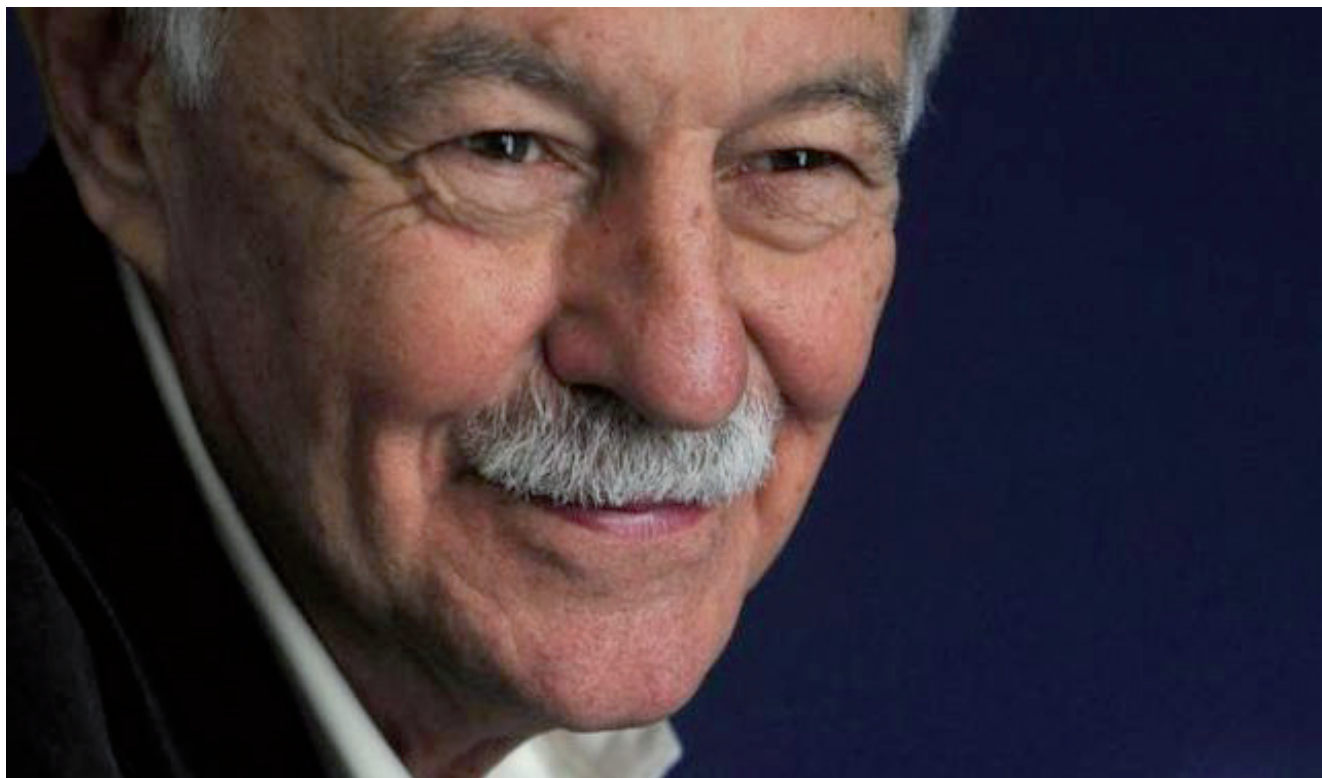
H-. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo (ver texto en página anterior)

I-. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa:

- › Favorecer los órganos colegiados de participación.
- › Favorecer la participación de la comunidad educativa.
- › Favorecer la participación de los alumnos.
- › Favorecer la participación de las familias y del entorno social.

J-. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa:

- › Favorecer los órganos colegiados de participación.
- › Favorecer la participación de la comunidad educativa.
- › Favorecer la participación de los alumnos.
- › Favorecer la participación de las familias y del entorno social.



EDUARDO MENDOZA. PREMIO CERVANTES 2017

La eficacia de un trabajo bien hecho

Luis Esteban

Alumno de Estudios Avanzados de la Universidad de los Mayores, 2017

No quiero abrumar al lector con prolijos datos biográficos ni con el listado de los premios y obras de Eduardo Mendoza porque, gracias al reciente Premio Cervantes con que ha sido galardonado, circulan numerosos artículos y referencias que glosan muy bien su vida y milagros. Baste decir que es uno de los escritores más relevantes de las Letras españolas desde hace cuarenta años.

Por esa razón, he optado por entrar en el que, a mi parecer, es el meollo de la cuestión cuando se habla de un escritor: ¿Qué le hace atractivo a los ojos de qué lectores? Y para dar respuesta a esta pregunta trataré de desvelar qué aspectos de su oficio de escribir son los que han convertido a Eduardo Mendoza en lo que es.

El lenguaje y la trama

Uno de los rasgos que más valoro de Eduardo Mendoza es que, utilizando un lenguaje llano pero no escaso, fresco y fácilmente digerible, sus libros se leen y entienden con facilidad. Las historias que narra transitan por sus palabras con una gran sencillez y sobriedad y

trasladan con eficacia al lector al núcleo de la trama armada por el escritor. Y es la trama de sus novelas otro de sus atractivos. Quizás como consecuencia de su iniciación a la lectura leyendo o escuchando de la voz de su padre a Verne y Salgari, los personajes de sus historias viven situaciones emocionan-

tes que se encadenan hasta un desenlace en el que se aclaran todos, o casi todos, los interrogantes abiertos por su deambular. Unas veces, Mendoza se esfuerza en orientar al lector sobre lo que realmente está sucediendo a través de las explicaciones de algún personaje o de un observador omnímodo y otras deja que la trama fluya y se explique por sí misma.

Dos tipos de relatos

Muchos analistas coinciden en que sus libros se pueden clasificar en dos tipos de relatos:

- » Los pertenecientes a momentos significativos de la historia del siglo pasado, entre los que destacan su primera obra, *La verdad sobre el caso Savolta*, *La ciudad de los prodigios* y *Riña de gatos*, entre otros.
- » Los encuadrados en lo que podría llamarse "novela negra surrealista" y "sátira costumbrista". La serie del detective innominado y *Sin noticias de Gurb* son un buen ejemplo.

Mendoza tiene una gran habilidad para situar al lector en el marco histórico de su relato, sea cual sea el tipo del mismo. Tanto la Barcelona de entre las dos exposiciones universales, como el Madrid de días antes del inicio de la guerra civil, o el deambular de Gurb por la Barcelona preolímpica son descritos con maestría, con una gran economía de detalles y sin la pretensión de un rigor historicista. Todo ello desemboca en un bosquejo de las situaciones que viven sus personajes, sugerente unas veces, e inquietante, las más, que invita al lector a sumergirse en la historia que deviene en ese marco.

La mirada del autor

Mendoza inserta a sus personajes en tramas donde la sordidez, la miseria y las bajas pasiones tienen un lugar relevante, pero los contempla con una significativa dosis de ironía que, ablandando la dureza del relato, unas veces se manifiesta a través de las situaciones que viven aquellos y otras por los comentarios que el mismo autor hace de los hechos que ocurren. Y, como ejemplo de lo dicho, podemos mencionar aquí la descripción de la pensión en que se hospeda el protagonista de *La ciudad de los prodigios*, Onofre Bouvila, y del martirio de Santa Leocricia, que invitan al lector a una sonrisa ante el esperpento de la pensión y el increíble final del martirio de esta santa.

Los personajes

La elección que hace de los personajes de sus novelas y la mirada con que trata sus peripecias recuerdan la novela picaresca y, más concretamente, a Cervantes.

Bastan tres ejemplos para poner de relieve estas afirmaciones:

► **El investigador sin nombre.** Asilado en un manicomio, al menos en las primeras novelas en que es protagonista, se ve compelido a investigar desapariciones, pérdidas de dinero o asesinatos. Aunque no se espera que resuelva nada, finalmente cada caso tendrá su solución y será su instinto quien le ayude a salir de los entuertos que se encuentra, hilarantes donde los haya, por su deambular por una Barcelona



turbia y criminal. Puedo afirmar que es el detective, si es que se le puede calificar así, más estrambótico y surrealista que he podido encontrar en la novela negra.

Son ya cinco las novelas de este detective loco y parece que Mendoza seguirá contando con él para pasearse por una Barcelona insólita y sin oropeles.

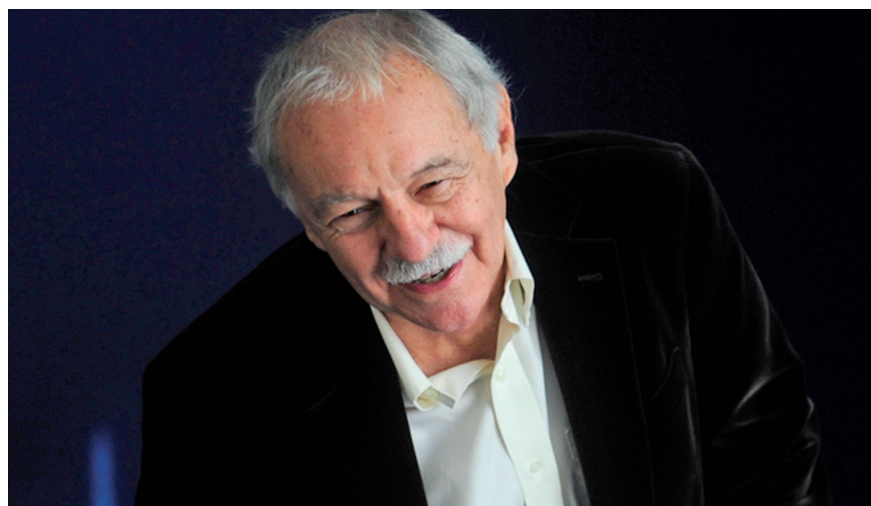
► **Onofre Bouvila** es el protagonista de *La ciudad de los prodigios* y su peripecia personal y también criminal sirve de hilo conductor para narrar la historia de Barcelona entre las dos exposiciones universales. A través del ascenso de Onofre, de repartidor de folletos anarquistas en las obras de la Exposición de 1888, hasta su conversión en asesino, pistolero y finalmente en potentado vemos cómo la urbe evoluciona sin dejar de ser la misma. Su mágica desaparición durante la Exposición de 1929 es el colofón de un relato trufado de ironía y amargura.

► **Gurb** es un extraterrestre que circula por la Barcelona preolímpica, mimeti-

zando en personajes de la ciudad, que descubre sorprendido en qué cosas tan extrañas se afanan los barceloneses. Es un involuntario Diabolo Cojuelo, a través del cual el autor retrata, con maniifiesta ironía, el ser de sus conciudadanos.

Pudiera deducirse de todo lo dicho que este escritor pretende destacar la miseria del ser humano y la vanidad de sus obras para ofrecernos una visión pesimista, tanto de sus acciones como de su incapacidad para mejorar. Yo no sé lo que realmente piensa Mendoza, pero sí sé que aunque su mirada no rehuye, más bien busca todo eso, lo hace con una gran amabilidad, si no ternura, teñida de ironía y humor.

Leer a Eduardo Mendoza es un placer que no debiera perderse ningún lector, ya sea un *gourmet* literario o cualquier persona deseosa de pasar un buen rato delante de un libro. Gracias Sr. Mendoza por concedernos ese privilegio. ■



Mendoza aún ironía y humor con maestría.



Premios Cervantes

HOMENAJE AL ESPAÑOL

El Premio Miguel de Cervantes, instituido en 1976, supone el máximo reconocimiento a la labor creadora de escritores españoles e hispanoamericanos cuya obra “haya contribuido a enriquecer de forma notable el patrimonio literario en lengua española”.

El Cervantes se falla en torno al mes de diciembre de cada año y se entrega el 23 de abril del siguiente, coincidiendo con la fecha en que se conmemora la muerte de Miguel de Cervantes. El acto solemne, presidido por los reyes de España, que se celebra en el Paraninfo de la Universidad de Alcalá de Henares, supone uno de los acontecimientos culturales –y también mediáticos– más importantes de nuestro país y del entorno iberoamericano.

UNA CURIOSIDAD

El Premio Cervantes no puede ser dividido, declarado desierto o ser concedido a título póstumo, según las normas que se establecieron después de que, en la edición de 1979, el jurado decidiera conceder el premio ex aequo al español Gerardo Diego y al argentino Jorge Luis Borges.

¿UNA NORMA?

Hay un hecho peculiar que se ha consolidado a lo largo de las diferentes ediciones desde el año 2000 (hay quien lo considera una norma no explícita): los autores hispanoamericanos y españoles se alternan año tras año en recibir este galardón. Comenzó con la concesión a Francisco Umbral y siguió con Álvaro Mutis (colombiano), Fernando del Paso (mexicano) lo recibió en 2015 y Eduardo Mendoza en 2016.

Los premiados

- 1976 Jorge Guillén (España, 1893–1984), poeta.
- 1977 Alejo Carpentier (Cuba, 1904–1980), novelista.
- 1978 Dámaso Alonso (España, 1898–1990), poeta.
- 1979 Jorge Luis Borges (Argentina, 1899–1986), poeta.
Gerardo Diego (España, 1896–1987), poeta.
- 1980 Juan Carlos Onetti (Uruguay, 1909–1994), novelista.
- 1981 Octavio Paz (México, 1914–1998), poeta.
- 1982 Luis Rosales (España, 1910–1992), poeta.
- 1983 Rafael Alberti (España, 1902–1999), poeta.
- 1984 Ernesto Sábato (Argentina, 1911–2011), novelista.
- 1985 Gonzalo Torrente Ballester (España, 1910–1999), novelista.
- 1986 Antonio Buero Vallejo (España, 1916–2000), dramaturgo.
- 1987 Carlos Fuentes (México, 1928–2012), novelista.
- 1988 María Zambrano (España, 1904–1991), filósofa.
- 1989 Augusto Roa Bastos (Paraguay, 1917–2005), novelista.
- 1990 Adolfo Bioy Casares (Argentina, 1914–1999), novelista.
- 1991 Francisco Ayala (España, 1906–2009), novelista.
- 1992 Dulce María Loynaz (Cuba, 1903–1997), poeta.
- 1993 Miguel Delibes (España, 1920–2010), novelista.
- 1994 Mario Vargas Llosa (Perú, 1936), novelista.
- 1995 Camilo José Cela (España, 1916–2002), novelista.
- 1996 José García Nieto (España, 1914–2001), poeta.
- 1997 Guillermo Cabrera Infante (Cuba, 1929–2005), novelista.
- 1998 José Hierro (España, 1922–2002), poeta.
- 1999 Jorge Edwards (Chile, 1931), novelista.
- 2000 Francisco Umbral (España, 1932–2007), novelista.
- 2001 Álvaro Mutis (Colombia, 1923–2013), poeta y novelista.
- 2002 José Jiménez Lozano (España, 1930), novelista.
- 2003 Gonzalo Rojas (Chile, 1917–2011), poeta.
- 2004 Rafael Sánchez Ferlosio (España, 1927), novelista.
- 2005 Sergio Pitol (México, 1933), novelista.
- 2006 Antonio Gamoneda (España, 1931), poeta.
- 2007 Juan Gelman (Argentina, 1930–2014), poeta.
- 2008 Juan Marsé (España, 1933), novelista.
- 2009 José Emilio Pacheco (México, 1939–2014), poeta.
- 2010 Ana María Matute (España, 1925–2014), novelista.
- 2011 Nicanor Parra (Chile, 1914), poeta.
- 2012 José Manuel Caballero Bonald (España, 1926), poeta y novelista.
- 2013 Elena Poniatowska (México, 1932), novelista.
- 2014 Juan Goytisolo (España, 1931), novelista.
- 2015 Fernando del Paso (México, 1935), novelista.
- 2016 Eduardo Mendoza (España, 1943), novelista.



2017 por la educación de adultos

Diego Redondo Martínez

Director del CEPA Sierra Norte de Torrelaguna
Miembro de la Comunidad de Docentes de Educación para Adultos #adultos

En este año 2017 celebramos el "Año de la educación de adultos en Europa". No se trata de una efeméride señalada por la Unión Europea, sino que ha sido declarada por la Asociación Europea de Educación de Adultos (EAEA) y asumida por toda la comunidad educativa. Es una buena ocasión para recordar la importancia de la educación a lo largo de la vida; ese aprendizaje permanente que todo ser humano realiza desde que nace hasta sus últimos días. La educación no debe distinguir razas, etnias, sexos y, desde luego, edades: por eso nunca es tarde para seguir formándose y aprendiendo.

Tal y como recogen las actas de la Conferencia General de la UNESCO de 1950, "la educación de adultos debe promoverse en todas las modalidades de enseñanza y con todos los sectores sociales; no puede circunscribirse a un solo sector de la

población, porque su fin es formar al hombre con todas las disciplinas apropiadas para que pueda, en buena armonía con sus semejantes, desempeñar su rol en el mundo moderno". Y este proceso, evidentemente, no puede discriminar por edad.

De esta forma, podemos entender que la educación de adultos es imprescindible para el progreso de la sociedad y, principalmente, como generadora de igualdades, bienestar y cohesión. Desde esta perspectiva, además, se podrá crear crecimiento económico.

En un mundo tan globalizado como el actual, donde se puede apreciar un aumento de la multiculturalidad y de la migración surge la necesidad de universalizar los aprendizajes a lo largo de la vida, sobre todo en idiomas y formación básica, y así favorecer una mayor integración e inserción sin que las fronteras sean barreras.



Vivimos en una sociedad que avanza muy rápido, donde el deseo de estudiar por placer es cada vez menor, y no es un hábito corriente, especialmente entre las nuevas generaciones. Estudiar a partir de los dieciocho años se hace solo con dos finalidades: la primera, es obtener una titulación básica como la ESO; la segunda, es encontrar un mejor empleo e incluso ese primer puesto cualificado. ¿Acaso cuando un joven, tras finalizar el bachillerato, elige una carrera universitaria lo hace solo por placer, satisfacción y vocación, o su decisión también está marcada por su próximo futuro laboral?

Cuando la tecnología avanza a pasos agigantados también resulta necesario que todo ciudadano se actualice y sea conocedor de la misma, ya no solo porque generalmente la tecnología que está por venir siempre va a crear nuevos puestos de trabajo y cualificaciones sino, también, porque suele ayudarnos en el ejercicio de nuestros derechos y deberes como ciudadanos. La memoria es muy corta y un claro ejemplo lo encontramos con que hace dos décadas carecíamos de Internet en nuestros hogares, DNI electrónico, certificados digitales y otras herramientas que hoy en día debemos conocer y usar en nuestras labores diarias. Hace no mucho hablábamos de brecha digital y pensábamos en las diferencias de conocimientos digitales entre las generaciones de nuestros abuelos, padres y la nuestra, pero hoy es necesario reciclarse día a día ya que

si no la brecha, más que digital, será con la propia sociedad. Podremos realizar cursos a distancia como los del Aula Mentor, apuntarnos a clases en un centro de educación para adultos, en una academia, o ser autodidactas en nuestro propio aprendizaje, pero en todos los casos nos encontramos en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida.

No debemos olvidar también la importancia que tiene la educación informal, ya que sin currículum ni objetivos predefinidos, el ser humano también puede aprender de su propia experiencia, es decir, de todo aquello que le sucede de forma aleatoria y no predeterminada.

Adultos activos

La educación permite que los ciudadanos de la tercera edad sean más activos y participativos y de esta forma puedan llevar estilos de vida más saludables y experimenten un mayor bienestar.

Este último punto de vista nos lleva a pensar en la población que se encuentra cercana a la edad de jubilación o que ya la ha superado. El abandono de la actividad laboral puede suponer un punto de inflexión para muchas personas que, por un lado, quieren y deben llenar su tiempo con nuevas tareas. Y, por otro, intentan mantener su salud, física y mental, en el mejor estado posible: aquí la educación de adultos resulta imprescindible.

Pero, ¿se puede volver al aula a cualquier edad? La respuesta naturalmente es afirmativa y es más, podemos cambiar el “puede” por el “debe”, ya que la educación es uno de los derechos del siglo XXI, que debe acompañarnos toda la vida y por el que deberían apostar las instituciones.



La vuelta a los pupitres tiene también otros efectos, como una nueva y necesaria creación de redes sociales; pero no entendidas tal y como hoy las manejamos en internet, sino inspiradas según el más puro concepto de las relaciones entre personas que comparten espacios, tiempos y otras inquietudes.

Aprender lo que no se pudo

En ocasiones, las personas han dedicado toda una vida a trabajar, porque no pudieron pagarse unos estudios, o, simplemente, porque sintieron que no era el momento de hacerlo. Todo ello sin olvidar a quienes se dedicaron a las labores del hogar y la familia. Las Universidades de Mayores ofrecen una buena oportunidad para “disfrutar del conocimiento”, cuando llega el momento adecuado.

La Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos, de 1997, concibe esta formación de adultos como “algo sumamente útil para fomentar el desarrollo ecológicamente sostenible, para promover la democracia, la justicia y la igualdad entre mujeres y hombres y el desarrollo científico, económico y social, así como para construir un mundo en el que los conflictos violentos sean sustituidos por el diálogo y una cultura de paz basada en la justicia”. Y añadimos: la educación de adultos puede configurar la identidad y dar significado a nuestra vida. ■





**FESTIVAL
INTERNACIONAL
DE TEATRO CLÁSICO
DE MÉRIDA 2017**

TEATRO Y MAGIA para los cinco sentidos

En el mes de julio comienza la edición número sesenta y tres del Festival de Teatro Clásico de Mérida. Quienes busquen acercarse al mundo grecolatino desde una perspectiva original, atrevida en ocasiones y siempre mágica, tienen una cita irrenunciable en la ciudad extremeña. En esta ocasión, la cartelera está protagonizada por obras como *Séneca*, de Antonio Gala, o *Calígula*, de Albert Camus que, de la mano de un elenco de buenos actores y en escenarios como los elegidos, nos ofrecerán una experiencia difícil de olvidar.

Durante los meses de julio y agosto el Festival de Teatro Clásico de Mérida vuelve a la palestra ofreciendo a los amantes de la cultura clásica una oportunidad para disfrutar desde muchas perspectivas. Para empezar, con las obras elegidas que, salvo excepciones, siempre son de enorme calidad; y, después, con los escenarios: el teatro Romano, la Plaza de las Termas, o el templo de Diana en Mérida; y los nuevos escenarios de localidades como Medellín, Regina y, este año, Cáparra.

El Festival inició su andadura allá por el año 1933, con la puesta en escena de la *Medea* de Séneca, en versión de Miguel de Unamuno, y con la actriz Margarita Xirgu como protagonista. Pero fue un arranque un tanto frustrado porque, tras otra edición un año después, la convocatoria se suspendió durante dos décadas. El resurgir de la idea llegó en el año 1953, con la representación de *Fedra*, a cargo de una compañía de teatro universitario.

Desde entonces, el Festival se ha programado sin interrupción y hoy vive unos de sus mejores tiempos: ha aumentado el número de espectadores

y su oferta cultural se ha enriquecido más que allá del espectáculo teatral. Así lo explica Jesús Cimarro, director de Pentación, la empresa a la que la Junta de Extremadura ha adjudicado la dirección y gestión del Festival: "La fórmula ha conseguido que hayamos pasado de los 51.000 espectadores de 2012 a los 163.000 de la última edición".

Para conseguir ese avance, los responsables del Festival han puesto en marcha una fórmula mixta, que aúna "una programación con obras que puedan interesar a todo tipo de públicos, hechas por producciones y equipos artísticos importantes, y apoyadas de campañas de comunicación y marketing muy fuertes", señala Cimarro. El resultado ha merecido la pena: en la edición 2016 el Festival generó más de 5000 noticias que, según los expertos, supusieron un impacto mediático valorado en unos 20 millones de euros. Y es que este Festival, además de ser un punto de apoyo importante para divulgar la cultura grecolatina de la que somos herederos, genera un valor económico importante que apoya la Marca España.

EL ESCENARIO MÁS GRANDE DE ESPAÑA

El Festival de Teatro clásico cuenta con varios escenarios privilegiados que ofrecen en total 3.100 localidades, lo que lo convierten en el teatro más grande de España. Pero para llenarlo hay que ofrecer una programación de calidad para llegar a las cotas de asistencia alcanzadas en las últimas ediciones. Pero, ¿cómo se consigue?





ello es el *Aquiles*, de la pasada edición, escrito por Roberto Rivera, o *Vulcano*, obra de la joven dramaturga, Marta Torres. Tal y como explica Cimarro, "se intenta que haya variedad de propuestas y, sobre todo, que tengan cabida los nuevos creadores y las nuevas compañías. Aquí nada se repite y estrenamos cada año en el sentido más puro del término".

MUCHO MÁS QUE TEATRO

El Festival ofrece una programación paralela, dirigida muy especialmente a niños y a jóvenes. Es el lado más didáctico de una propuesta

a la que el año pasado respondieron más de 10.000 centros escolares, y que se presenta bajo el epígrafe "Agosto en Mérida". Desde la direc-

ción se buscaba dar la oportunidad a actores y compañías extremeñas y así se ha hecho. "Teníamos claro que había de haber una programación paralela y dirigida a públicos como el infantil". Así nació el espacio Te apetece teatro, que a lo largo de los meses de julio y agosto programa cinco espectáculos en el templo de Diana y en la plaza de las Termas. Además, se realizarán pasacalles de temática greco-latina y los domingos por la mañana, un *Cuenta clásicos* para niños, donde se relatarán historias, se recrearán mitos grecolatinos de la mano de actores jóvenes de Extremadura... Y, por si faltaba algo, se han programado 20 talleres itinerantes que recorrerán diversas localidades durante el verano, proyecciones de películas, conferencias y exposiciones.

APROVECHAR TODOS LOS RINCONES

Agosto en Mérida es un proyecto que pretende revitalizar plazas y calles, divulgando la cultura grecolatina y aprovechando todo los rincones de la ciudad para acercar la programación a todos los públicos. Javier Llanos, director de TAPTC, la compañía de teatro responsable de esta programación, explica que "se dinamizan las plazas importantes, como la del Templo de Diana o Pontezuelas, y se saca el teatro fuera del recinto habitual del Festival, convirtiendo el centro de la ciudad en un escenario continuo donde el público disfruta con el trabajo de más de cien actores aficionados y alumnos de la Escuela de Teatro Taptc y estudiantes de escuelas de otras localidades".

EL CINE TAMBIÉN TENDRÁ SU ESPACIO: "CINEMA AESTAS: LA AVENTURA DE LA INFANCIA" VA A UTILIZAR LA GRAN PANTALLA PARA ACERCAR LOS CLÁSICOS AL PÚBLICO MÁS JOVEN; POR EJEMPLO CON EL SING STREET, LA PELÍCULA DE JOHN CARNEY

Como explica su director, "hay que aunar claridad con comercialidad y, aunque es complicado, se puede conseguir. Para empezar, hay que respetar los textos clásicos, su esencia en todas y cada una de las obras elegidas; pero también hay que adaptarse a los nuevos tiempos y a los nuevos públicos". Y todo ello con una peculiaridad: es una programación *ad hoc*, es decir, son producciones que se realizan expresamente para el Festival.

Algunas de las obras que podrán verse en Mérida ya se ha estrenado en Madrid. El teatro Valle Inclán ha tenido en cartelera una versión de *Séneca*, de Antonio Gala; con una escenografía original y atrevida, muy moderna y cercana al musical, que ha generado críticas para todos los gustos. Y, como señala Jesús Cimarro, esa es precisamente la idea: "He intentado aunar calidad con comercialidad, un equilibrio buscado siempre desde el respeto a los textos clásicos. Evidentemente las obras, como las exposiciones, pueden gustar o no gustar y es difícil el equilibrio de los gustos, por eso en Mérida programamos cada año 7 u 8 espectáculos muy diversos para que el público pueda elegir; yo me conformo con que al espectador, al menos, le guste uno o dos".

En definitiva, el primer objetivo es divulgativo, pero hay mucho más: hay que intentar dar cabida a nuevas obras, arriesgarse con producciones que se estrenan exclusivamente para este Festival y, sobre todo, dar cabida a autores nuevos con obras de temática grecorromana. Una muestra de



Troyanas

De Eurípides

Dirección
Carme Portaceli
Versión
Alberto Conejero
Reporto
Ernesto Alterio
Maggie Civantos
Alba Flores
Gabriela Flores
Miriam Iscla
Pepa López
Aitana Sánchez-Gijón



Es el concepto "familiar" el que mejor define el tipo de público que acude a esta programación *off*: familias enteras que acuden a divertirse al caer la tarde, antes de que anochezca, para iniciar a los más pequeños en la afición al teatro, al conocimiento de mitos que perviven con nosotros desde hace miles de años.

Algunos de los talleres diseñados por el Festival corren a cargo de esta Escuela, por ejemplo el dedicado al mito del Minotauro y Teseo, o un drama histórico sobre un personaje muy importante para Mérida, Eulalia Niña. Los participantes de cada taller trabajarán técnicas corporales y vocales dirigidas a una mejor consecución de los diferentes espectáculos: desde el trabajo del coro griego, los esquemas corporales y coreográficos necesarios para las tragedias, las técnicas de cómico contemporáneo y las de declamación e interpretación para el drama.

En total, son más de 100 actores y actrices aficionados, comprometidos con el teatro y dispuestos a completar la programación que ofrecen los grandes escenarios de Mérida. Representarán obras como *Los suplicantes*, de Esquilo, en versión de Juan Carlos Tirado; o *Minotauro*, original de Jonathan González, un espectáculo en clave de humor a partir de una recreación del mito.

EN EL MUSEO DE ARTE ROMANO

El festival nace vinculado al Museo Nacional de Arte Romano como institución tutelar de la arqueología emeritense y la afluencia de público en los meses de julio y agosto enriquece ambas ofertas. De hecho, los espectadores del certamen lo encuentran abierto todas las tardes-noches del Festival y es habitual que se programen exposiciones temporales durante estas fechas, como la preparada para la próxima edición: "Mujeres en la Augusta Emerita". La comisaria de la Exposición, Trinidad Nogales, explica que "la muestra quiere acercar a la sociedad del siglo XXI la posición de las féminas de los siglos I y II y contar sus vidas en las distintas esferas, la familiar, la política y pública y la profesional".

Para conseguirlo, se han preparado visitas guiadas y en un horario muy extendido. De hecho, el MNAR permanecerá abierto durante el Festival hasta bien entrada la noche porque "se busca que el público que viene a Mérida durante el Festival pueda realizar una inmersión clásica en varias direcciones: ver los restos arqueológicos de la ciudad clásica, escuchar los textos en el teatro, saborear un menú romano y recorrer las calles de Augusta Emerita, la llamada desde el

LA MUESTRA QUIERE ACERCAR A LA SOCIEDAD DEL SIGLO XXI LA POSICIÓN DE LAS FÉMINAS DE LOS SIGLOS I Y II Y CONTAR SUS VIDAS EN LAS DISTINTAS ESFERAS, LA FAMILIAR, LA POLÍTICA Y PÚBLICA Y LA PROFESIONAL

siglo XVIII la Roma Española, señala la Comisaria", apostilla su Comisaria.

El teatro gana puestos en España, las salas están llenas durante toda la temporada y en verano aumentan las posibilidades con la que ofrece este Festival de Teatro Clásico de Mérida que, este año espera sumar más espectadores y superar los 163.000 de la pasada temporada. Además, como señala su director Jesús Cimarro en la cita que nos espera a partir de julio, "se ha intentado rejuvenecer los repartos para que el público joven se sienta atraído por la gente a la que admira, por actores que conocen y por obras con las que se sientan identificados". ■

AURORA CAMPUZANO ÉCIJA

ALMAGRO otra buena opción

Este año el festival de Teatro Clásico de Almagro cumple 40 años. La edición se celebrará del 6 al 30 de julio con un homenaje al público y a los actores y actrices que han pasado por sus escenarios a lo largo de estas cuatro décadas. Este año tendrán lugar 102 representaciones -25 de ellas estrenos- a cargo de 50 compañías, además de exposiciones, encuentros y jornadas para todas las edades. Algunos de los platos fuertes de la programación serán las propuestas de la Compañía Nacional de Teatro Clásico: Helena Pimienta dirigirá el estreno absoluto de la obra de Calderón, *La dama duende*, y cerrará el Hospital de San Juan con *El perro del hortelano*, mientras que la Joven Compañía de Teatro Clásico interpretará *Fuente Ovejuna*, bajo la dirección de Javier Hernández Simón.

Más información (a partir del 26 de junio):

Palacio de Valdeparaíso. c/Bernardas, 2. 13270 Almagro
Tel: 0034 92 6861648
De 10 a 14.30 y de 18 a 20.30h.

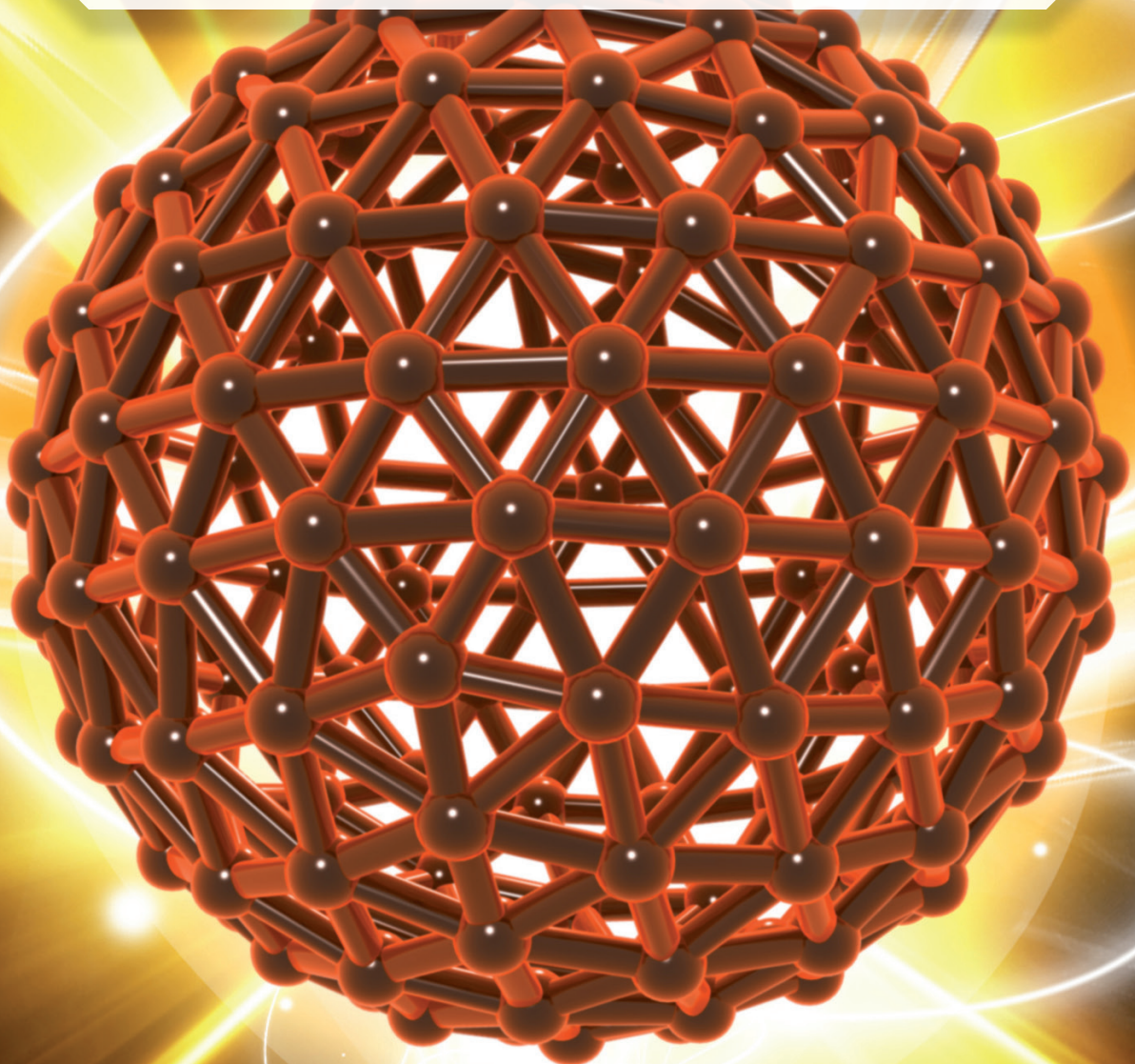
E mail.: falmagro@festivaldealmagro.com/ Web: <http://festivaldealmagro.com/>

Apuntes de Pedagogía: Meditación y Educación

Para la renovación de la educación se puede recurrir al pasado. La historia de la innovación educativa, de los innovadores, también es una estela de primicias inéditas. Ocurre tanto en concepciones pedagógicas como en metodologías. El primer método de enseñanza no fue el diálogo socrático, sino la meditación. Sus sentidos eran radicalmente diferentes. La enseñanza de la meditación no toma como referencia didáctica el saber, sino el ser. El saber no define toda la educación, porque apenas alcanza lo interior de lo exterior. El ser es el centro de la educación y su experiencia es clave para ordenar la periferia. En nuestra falsa sociedad del conocimiento, esta toma de conciencia es crucial; y, como siempre, es más oportuna que nunca.

Agustín de la Herrán Gascón

Profesor de la Universidad Autónoma de Madrid. Coordinador



En el aula... ¿meditación o *mindfulness*?

Susana Herradas Martín

Profesora del CPB Virgen de los Remedios (Colmenar Viejo, Madrid). Maestra de *reiki*



Meditación, *mindfulness*... ¿Tienen sentido estas prácticas en las aulas de colegios, institutos y universidades? ¿Se trata de una moda que viene y pasará, como otras?

Habitualmente, la educación se centra en facilitar aquellos aprendizajes que se han considerado necesarios para que las nuevas generaciones se puedan desenvolver en su circunstancia social y cultural. Normalmente, el objetivo general del docente ha sido facilitar tanto esos saberes como las herramientas para alcanzarlos. Inicialmente, muchos de aquellos conocimientos han sido cuestiones ajenas al alumno, que los adquiría y almacenaba. Desde la etapa de infantil hasta la universidad, el propósito didáctico en las aulas era esa adquisición significativa y relevante, unida al desarrollo de competencias genéricas e instructivas.

Para conseguirlo, una de las claves funcionales era que el alumno estuviese concentrado, atento. Ahora bien, ¿quién facilitaba a los estudiantes una herramienta que les ayudase a concentrarse? De otro modo: para aprender y formarse, el alumno ha de estar tranquilo, sin presión y sin estrés significativo. Pero, si la realidad que le rodea no lo favorece, ¿cómo ayudarle, cómo puede un docente orientarle y facilitar su acceso a ese estado interior, tanto en la escuela como fuera de ella?

Inmersos en una sociedad tecnológica y global que produce, a la vez, *infoxicación* e hiperestimulación en todos sus miembros, la dinámica en las aulas no coadyuva a ese silencio, a esa pausa, ni a esa serenidad necesarias para educarse más allá de los aprendizajes y conocimientos ordinarios. En este contexto de aceleración y exteriorización de las personalidades -del que los docentes también participan-, se recurre a generar climas de aprendizaje con elementos de control externos: mandar callar, mantener el control del aula mediante la figura de autoridad del docente, etc. Esto causa conflictos y situaciones de tensión en el grupo y en las personas.

La conciencia de una situación puede modificar una determinada conducta. En muchas ocasiones, ni los propios alumnos perciben que están en movimiento o hablando. El niño o el adolescente tiene estrés, conflictos, temores, incertidumbres que lo acompañan, que forman parte de él y de los que ni siquiera es consciente. En multitud de ocasiones, estas adherencias dificultan tanto su aprendizaje como su relación con los demás. Tomar conciencia de que su cuerpo está en movimiento, de qué siente si ha tenido un conflicto, del miedo a equivocarse o a no conseguir los objetivos marcados, son caminos para poder superar las



dificultades. La seguridad no se encuentra fuera: se encuentra en su mundo interior, un lugar seguro en ellos que puede ayudarles a afrontar los retos del día a día. Por ello, el compromiso del docente educador es facilitar a sus alumnos una herramienta útil que les permita, desde los tres años de edad y a lo largo de toda su escolaridad, acceder a ese mundo interno. La cuestión es cuál y cómo.

Desde mediados de los años 70, numerosos estudios legitiman a la meditación como herramienta para alcanzar el equilibrio interior, mejorar la concentración, favorecer la conciencia corporal, eliminar hábitos perjudiciales, etc. La meditación ayuda a detectar la inquietud de la mente, que muchas veces produce una imagen distorsionada de sí mismo y dificulta la atención y la concentración. Aprender bien pasa por concentrarse, por darse cuenta de que la mente viaja, de que puede alejarse y regresar al foco con la pausa. De cuando en cuando, es necesario ser capaz de parar, de detenerse, de llegar al silencio, de tomar conciencia del cuerpo y de reconocer las sensaciones y de relacionarlas con emociones, sentimientos y palabras. Esta es la base del desarrollo de las habilidades sociales. ¿Cómo van los alumnos a trabajar en equipo, si no son capaces de identificar qué sienten al entrar en contacto con diferentes personalidades? Necesitan experimentar y trascender sus límites personales en interacción con los demás. Esos límites se superarán desde la calma y la relajación, no desde el bloqueo o la presión.

El trabajo continuado en la meditación favorece una modificación en la estructura cerebral que mejora la atención y concentración de manera significativa. Los pensamientos son estructuras de un sistema psico-neuro-inmuno-endocrínológico, que puede incidir en la segregación de hormonas del estrés o de factores de protección y serenidad. Por esta razón, un foco de interés de las Neurociencias consiste en prestar atención de una manera determinada, en ser capaces de observar los propios pensamientos para lograr modificarlos de forma positiva. Es decir, en detenerse en 'quién piensa' o 'desde dónde pienso', teniendo en cuenta que la mente es una herramienta de supervivencia cuyo funcionamiento puede y debe conocerse.

La meditación no es una técnica. La meditación en el aula se puede trabajar de múltiples maneras. Tal vez, la manera ortodoxa budista no sea la más adecuada para llevar a cabo este objetivo con los alumnos. Quizá sí pueda serlo para la autoformación de un profesor, aunque no lo sea para todos los docentes.

La técnica del *mindfulness* se dibuja como una herramienta funcional en las aulas, por su metodología sencilla y versátil, aplicable a los tiempos y espacios del día a día en la escuela y el instituto. El *mindfulness* es un modo de introducir en las aulas estas técnicas milenarias, contrastadas durante décadas. El *mindfulness* nos ofrece prestar atención, de manera deliberada, al momento presente, teniendo



do conciencia de los pensamientos y de las emociones que se suceden en la mente.

Desde esta técnica, la mente se observa de manera no reactiva, sin juzgar, con actitud bondadosa y compasiva. Se observa el pensamiento, se provocan cambios en el mismo pensamiento, se inicia un proceso de autoconocimiento que redirige la energía formativa hacia otros objetivos. Se transforma el sufrimiento o el estrés en un proceso de aprendizaje, accionando el sistema parasimpático cerebral que pone sobre la mesa los valores. Parar, respirar, observar, elegir: este es el eje de trabajo en el *mindfulness*.

El interrogante es cómo acercar al alumno esta herramienta, si no se ha experimentado como docente este camino de aprendizaje. Lo primero es conocerlo. Lo segundo es practicarlo de manera correcta el tiempo suficiente. Solo entonces, desde la coherencia, será posible, poco a poco y quizá en el marco de un 'proyecto de innovación didáctica', desarrollarlo y evaluarlo con otros docentes cuya motivación formativa pueda anhelar una educación más allá de la instrucción, como no puede ser de otra manera, si de educación se trata. ■



Meditación e intuición

Mirari Ederra Lacruz. Maestra de Primaria. Maestra de yoga



El déficit de atención y la hiperactividad ha dejado de ser un diagnóstico infantil. Las dificultades para regular la impulsividad, gestionar las emociones y dirigir conscientemente la mente son muy comunes también en la edad adulta. Esperamos que los alumnos se den cuenta de lo que hacen, dicen y piensan, cuando nosotros mismos tenemos dificultades para parar, silenciarnos y escuchar atentamente qué pasa en nuestro interior. La meditación es un sendero de largo recorrido y con muchas estaciones que nos permite experimentar, progresivamente, mayor conciencia de lo que esencialmente somos y gestionar mejor nuestra personalidad. Oriente y Occidente se han unido por la globalización en la meditación. Hoy tenemos la oportunidad de vivir y educar integrando mente y corazón.

Según el ser humano va siendo capaz de silenciar el ruido de su mente y despertando a su verdadero ser, su mundo externo también cambia. Se produce así un paulatino reajuste de la personalidad (ego) a una expresión externa cada vez más auténtica y coherente, que satisface más el

interior. También nuestra sociedad y nuestra educación se están reajustando. Para algunos, la realidad social segura y autocomplaciente construida en torno al bien-estar –en lugar del bien-ser–, se está viniendo abajo, por una profunda crisis en el sistema educativo tradicional que la mantenía y que a su vez generaba.

Aprender a surfear con la tabla de la propia vida en la realidad líquida emergente –como apunta Bauman (2000)– va a requerir un grado de autoconocimiento con una nueva base de identidad y un compromiso sólidos. Pero, además, va a precisar personas equilibradas y adaptables a diferentes escenarios y ritmos de transformación externos. Quienes dispongan de una formación insuficiente, quienes se despiden o titubeen, podrán caerse de su tabla. Una alternativa será reforzar su anclaje interno y desarrollar la integración y el equilibrio necesarios de su personalidad. Para todos, la flexibilidad, la intuición y la capacidad creativa serán dispositivos útiles que convendrá llevar incorporados a la tabla. Ante los cambios externos, acelerados y contradictorios, las

aulas de las escuelas, los colegios, los institutos y las universidades se encuentran, también, en plena experimentación y transformación. De hecho, se abren a nuevas metodologías que puedan permitir a sus alumnos desarrollar las capacidades necesarias para surfear en olas intensas que todavía no han llegado.

En este maremágnum, se hacen esenciales, eventualmente, los contrapesos: la posibilidad de serenarse, de acudir a la naturaleza, de silenciarnos, de no hacer nada, de tomar conciencia de lo que estamos soltando para que, del vacío creador de ese momento, pueda surgir algo nuevo. El fin de una era y el inicio de otra, el fin de cualquier ciclo de nuestra vida y el inicio de otro conllevan siempre finales o muertes y nuevos ciclos de vida. Esta pérdida es la desintegración de aquello que a nuestra personalidad le resultaba verdadero e interesante y, por tanto, con lo que se identificaba. La clave es determinar qué perder para crecer. ¿La muerte de qué? ¿Qué dejar atrás? Dicho de un modo más directo: ¿Qué no vale ni funciona hoy tanto en la vida como en el aula? ¿Qué falta? ¿Qué sobra?

La intuición, la fluidez y la flexibilidad posibilitan una utilización de la mente diferente. Para ello se requiere dudar de la identificación cierta entre la persona y su mente analítica. Se trata de tomar conciencia del ser que subyace a ella y la sustenta. De entrada, no resulta fácil dejar la mente analítica en segundo plano. El proceso requiere comprensión, coraje. Sin embargo, salir de su fragmentación puede crear posibilidades educativas más holísticas y profundas, tanto hacia la realidad en general como hacia el ser humano en particular. La sabiduría y capacidades provenientes de la mente intuitiva permiten vivir y educar en mayor resonancia o armonía con la naturaleza. Para optar a una educación polarizada en la conciencia necesitamos vaciar al máximo nuestra mente, en lugar de embotarla de información.

Las implicaciones didácticas y metodológicas de este cambio de orientación educativa no pasan por técnicas,



recursos o conocimientos innovadores exteriores, sino por todo lo contrario. La mayor innovación pedagógica radica en nuestro interior. Un camino es la estimulación de la intuición. La intuición es un puente a otra sabiduría que, lejos de contribuir a la separatividad, interrelaciona y unifica al ser humano. La intuición ilumina nuestra mente analítica y ensancha nuestro corazón. Se cultiva a través del silencio interno de la mente, y potencia el amor, la fuerza de voluntad y la conciencia. Como docentes, puede guiarnos y transmitirnos aquello que necesitamos crear, desarrollar o aplicar en el aula a cada momento, para ofrecer experiencias de aprendizaje verdaderamente significativas al alumno, en las que su propia sabiduría interna sea estimulada, en las que aprenda por descubrimiento propio y desarrolle sus cualidades e inteligencias múltiples a través de su propia intuición, creatividad y conciencia.

Toda persona tiene estas posibilidades, con independencia de que su educación las haya cultivado. Lo normal es experimentar dificultad al comienzo. Enseñar a aprender a estar en silencio es uno de los mayores retos educativos que la escuela tiene ante sí, y una de las enseñanzas más útiles que se pueden hacer. Esta necesidad no demandada es tanto más evidente en un sistema educativo hiperactivo y con déficit de atención en lo esencial. El cambio no puede venir de afuera. En última instancia, depende de cada uno de nosotros. La metodología es la meditación.

Cuando un profesor se embarca, bien en la aventura de meditar en clase con sus alumnos, bien en practicar otras actividades que estimulen su mente contemplativa (yoga, *tai-chi*, *chi kung*, artes marciales, etc.), realiza una acción profundamente orientadora. Como tutor, está contribuyendo al desarrollo de una educación con base en la conciencia, donde profesor y alumnos crean un espacio de aprendizaje y educación orgánico, significativo y relevante. En él, la conciencia y la serenidad, la vida sentida, brotan espontáneamente, ayudando a crecer a todos. No hay estación de llegada en este sendero que se abre con la meditación, ni verdades absolutas en cada parada. Tan solo, quizá, la incertidumbre que nos permite hacer camino interior al avanzar. ■



Mindfulness

y mejora de la convivencia

Dr. Mar Cortina Soler

Dra. Mar Cortina Selva.

Psicopedagoga y orientadora IES Teulada (Alicante). Maestra de *mindfulness*

El objetivo de este artículo es definir el *mindfulness*¹ como una práctica que puede contribuir eficazmente a la mejora de la convivencia escolar.

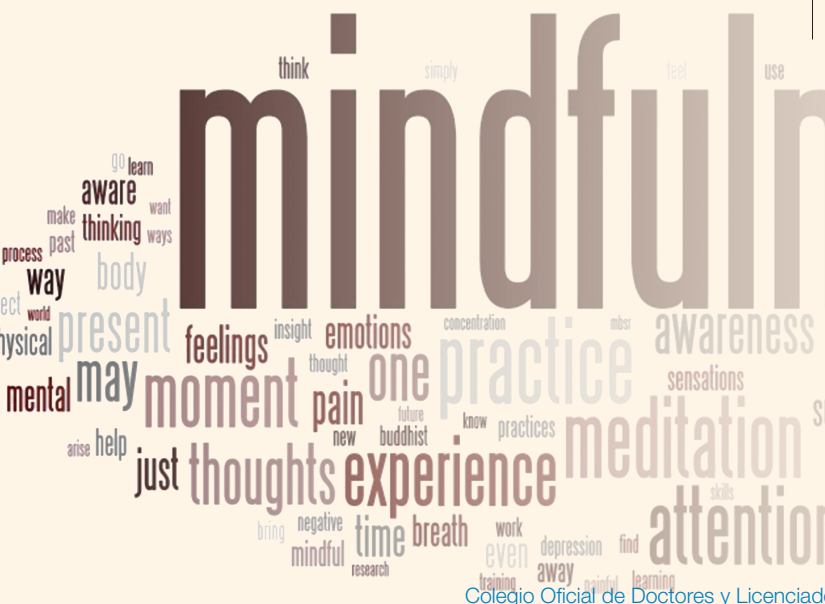
El sistema educativo ha de responder, entre otros retos, a cambios en actitudes y hábitos que la sociedad experimenta y traslada a niños y adolescentes. Actualmente, en los centros escolares, estamos presenciando una aparente dinamización de la educación con la utilización de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje y sistemas alternativos de evaluación, donde se va enseñando al alumno a ser el gestor de su propio aprendizaje junto a otros. Esto obliga, también, a cambiar contenidos e implica, de la misma manera, al profesorado, al alumnado y a las familias. Quizá el impulso de estos cambios esté también relacionado por el incremento de diagnósticos de TDAH, de trastornos relacionados con el espectro autista, de trastornos y problemas en la adquisición del lenguaje y el aumento de la desmotivación. Si así fuese, aunque lleguen un poco tarde, bienvenidos.



Sin embargo, en gran medida, se recupera y actualiza el legado metodológico de grandes pedagogos del siglo XX: el “aprender haciendo” de Dewey, Freire y la pedagogía de la autonomía, Bandura y la teoría del aprendizaje social, Freinet y el trabajo por rincones, la pedagogía científica de Montessori, la educación armónica de Pestalozzi y la Pedagogía activa y tantos otros, en una sociedad con una grave crisis de valores, aderezada con una saturación tecnológica.

Según Franco, C., Mañas, I., Cangas, A. J., Moreno, E. y Gallego, J. (2010), el perfil apropiado del estudiante actual viene caracterizado por los siguientes elementos: es un aprendiz activo, atento, autónomo, estratégico, reflexivo, cooperativo y responsable. Sin duda, esto exige un gran cambio de mentalidad en la cultura dominante del alumnado que requiere de un entrenamiento y una atención especial, que puede conseguirse con el *mindfulness*. Estando de acuerdo con él, creemos que omite a las familias cuando habla de ese entrenamiento y atención especial. La importancia de las familias es fundamental para que ese entrenamiento arraigue. Pero en la actualidad, pocas de

¹ *Mindfulness* es la traducción al inglés de la palabra pali *sati*, que significa conciencia, atención y recuerdo. *Mindfulness* se ha traducido al español como "conciencia plena" o "atención plena".



ellas reúnen las condiciones como para dedicar el tiempo que una educación familiar así, requiere. Cuando decimos 'familiar' nos referimos, idealmente, a la formación de todos los miembros de la familia del alumno. No obstante, la ausencia de estas condiciones no ha de suponer un impedimento para que el *mindfulness* no pueda implementarse en la educación escolar. Esta técnica favorece actitudes y valores cuyo cultivo se entronca directamente con la mejora de la convivencia (Kabat-Zinn, 2003):

- ▀ *No juzgar*, siendo conscientes del constante flujo de juicios y de reacciones a experiencias, tanto internas como externas, para así poder salir de ellas. El *mindfulness* desarrolla la *aceptación plena del otro*.
- ▀ *Paciencia*, mostrando con ella que comprendemos y aceptamos el hecho de que, a veces, ni las cosas siempre son como nos gustarían, ni las personas siempre reaccionan como desearíamos. Es decir, permitir que las cosas sucedan a su debido tiempo. El *mindfulness* desarrolla la *tolerancia*.
- ▀ *Mente de principiante* o actitud mental por la que se está dispuesto a ver las cosas como si fuera la primera vez y a mantenerse abierto a nuevas potencialidades. El *mindfulness* favorece que el practicante siempre se considere un aprendiz. Por ello cultiva la *humildad*.
- ▀ *Confianza*, ganando en autoestima, autoconsideración, tratando de cuidar nuestra vida, cultivando y desarrollando todo aquello que identificamos como bueno y saludable. El *mindfulness* desarrolla la confianza básica en uno mismo y en sus sentimientos desde donde se propicia la *serenidad* y la *no-reactividad*.
- ▀ *La sabiduría del no-hacer*, aprendiendo a observarse, a ser testigos de nosotros mismos, como si viésemos al protagonista de una película, sin identificarse. Desmontar la cadena 'pensar-sentir-actuar', desconectar el blucle 'acción-reacción'. Dejar que las situaciones, emociones y reflexiones se produzcan y se asienten. El *mindfulness* desarrolla la capacidad de *reaccionar en su debido momento*, con la persona adecuada y del modo más respetuoso posible.
- ▀ *Aceptación*, que significa ver las cosas como son en el presente. Consiste en mostrarse receptivo y abierto a lo que uno siente, piense y ve, y aceptarlo. El *mindfulness* enseña que la aceptación es el primer paso para poder cambiar la actitud y la situación.
- ▀ *Ceder, dejar ir, soltar* significa no apegarse, desterrar aquello que identificamos como tóxico o negativo. El *mindfulness* enseña a aceptar que la vida es *cambio* y *fluidez*.

Kabat-Zinn (1990) describió el *mindfulness* como la capacidad de llevar la atención a las experiencias del momento presente, aceptándolas y sin juzgar. Paulatinamente, se adquiere conciencia de ellas y, como consecuencia, se va reconociendo que la propia manera de ver las cosas es par-

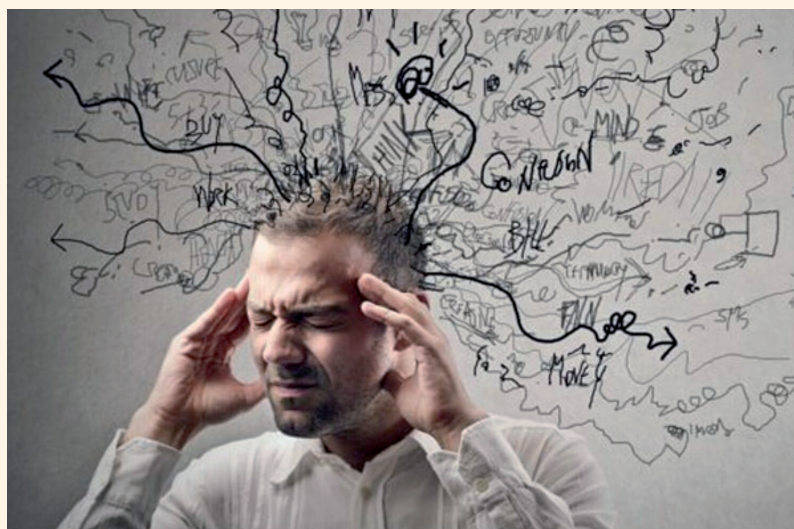
cial y relativa. O sea, que lo que se hace es interpretar, ver las situaciones bajo el prisma personal, esto es, según sus experiencias, necesidades, miedos y carencias.

Resulta imprescindible subrayar que la técnica básica que utiliza el *mindfulness* es la meditación, cuya práctica produce cambios bioquímicos en el cerebro, asociados a emociones más positivas y a mejoras en la función inmune del organismo (Davidson, Kabat-Zinn, Schumacher, Roserkrantz, Muller & Santorelli, 2003). También se ha comprobado que las personas que emplean más la zona izquierda del cerebro tardan menos tiempo en eliminar las emociones negativas y la tensión, al tiempo que se produce una reducción de emociones como la ira y la ansiedad (Brefczynski-Lewis, Lutz, Schaefer, Levinson & Davidson, 2007).

No tendría sentido impartir o enseñar *mindfulness*, si el o la profesora no lo practica y encarna, porque una de las principales claves de su éxito es el profesor como modelo y espejo: su actitud consciente facilitará el desarrollo de esta misma actitud en los estudiantes. Según Schöeberlein (2009), los maestros que practican *mindfulness* reúnen una serie de cualidades que inciden de manera directa en la mejora de la convivencia en el centro y en el aula:

- Son más conscientes de sí mismos.
- Están más conectados con los alumnos.
- Son sensibles a las necesidades de sus alumnos.
- Mantienen el equilibrio emocional.
- Promueven una comunidad de aprendizaje que aliena el desarrollo académico, emocional y social de los niños.
- Se esfuerzan tanto personal como profesionalmente.
- Saben gestionar y reducir el estrés.
- Mantienen relaciones sanas, tanto en casa como en el trabajo.

La práctica y enseñanza de *mindfulness* es crecientemente asumida por la comunidad científica, incorporándolo con normalidad a la ciencia occidental y no requiere ningún tipo de creencia religiosa o cultural ajena a los constructos científicos más actuales. ■



¿Quieres prepararte para la universidad y garantizar el éxito en tus estudios?

Si este año vas a acceder a la universidad, o si estás en los primeros años de tus estudios de grado, y deseas obtener unos buenos resultados, ¡ESTE ES TU CURSO!

En este curso se desarrollan las principales competencias que garantizan el éxito académico y profesional.

En concreto, se abordan las siguientes competencias transversales a todas las titulaciones: aprender a aprender, informacionales, digitales y comunicativas.

¡No dejes pasar esta oportunidad!

DURACIÓN: 75 horas.

Se pueden realizar de manera FLEXIBLE desde el 1 de julio hasta el 15 de septiembre de 2017.

MODALIDAD a distancia a través de la plataforma Moodle. Recursos y materiales disponibles en la plataforma virtual.

RECONOCIMIENTO de 2 créditos ECTS y 4 créditos de libre configuración.

MATRÍCULA ON-LINE en la web de la Fundación UNED:
<http://www.fundacion.uned.es/actividad/idactividad/13515>

PRECIO: 180 €



DESTACA EN LA UNIVERSIDAD

COMPETENCIAS BÁSICAS
PARA SUPERAR CON
ÉXITO LOS ESTUDIOS
UNIVERSITARIOS

Con la garantía de:



INFORMACIÓN

Sobre la matrícula:

Estefanía Rodríguez
Fundación UNED
Email:
erodriguez@fundacion.uned.es
Tlf. 91 386 72 76

Académica:

Esther López Martín
Email:
estherlopez@edu.uned.es
Tlf 91 398 95 42

EQUIPO DOCENTE

Dra. Esther López Martín (Dir.)
Profesora de la Facultad
de Educación (UNED)
Dr. Santiago Castillo Arredondo
Catedrático Emérito (UNED)
Dra. Eva Expósito Casas
Profesora de la Facultad
de Educación (UNED)
D. Alexis Moreno Pulido
Formador y responsable de
Biblioteca (UNED)

PROGRAMA DE CONTENIDOS

I. LA UNIVERSIDAD, UN NUEVO ESCENARIO DE APRENDIZAJE

- El proceso de enseñanza-aprendizaje
- Gestión del tiempo
- Técnicas de estudio
- Estrategias para afrontar los exámenes

II. COMPETENCIAS INFORMACIONALES EN LOS ESTUDIOS DE GRADO

- Búsqueda de información
- Gestión de la información
- Evaluación crítica de la información
- Uso ético y legal de la información

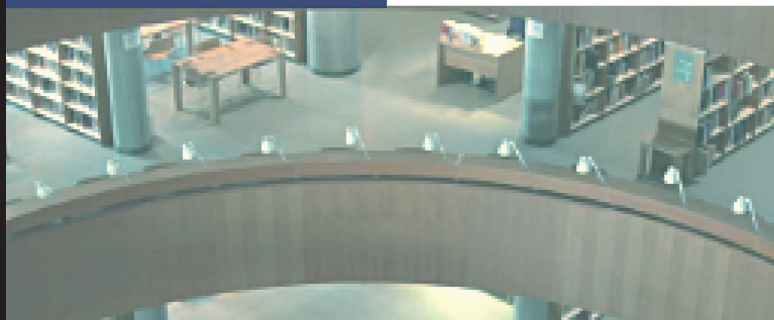
III. COMPETENCIA DIGITAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

- Procesador de textos
- Tratamiento y análisis de datos
- Elaboración de presentaciones
- Comunidades virtuales de aprendizaje

IV. COMPETENCIA DE COMUNICACIÓN

- Planificación de los trabajos
- Elaboración de trabajos
- Presentación oral y escrita

¡MARCA LA DIFERENCIA!
EL FUTURO ESTÁ EN TUS MANOS



COLEGIO OFICIAL DE
DOCTORES Y LICENCIADOS
FILOSOFÍA Y LETRAS
Y CIENCIAS

ENTIDAD COLABORADORA

C/ Fuencarral, 101, 3.º. 28004 Madrid
Tel.: 91 447 14 00 | www.cdlmadrid.org | info@cdlmadrid.org

¿Qué le sucede al cerebro en la meditación?

Tania Muñoz Álvarez

Investigadora en educación. Universidad Autónoma de Madrid. Maestra de yoga

Introducción

Durante miles de años se ha recurrido a la meditación para ir más allá de los pensamientos agitados y estresantes. Se ha comprendido como una vía hacia la paz y la claridad de la conciencia del momento presente. La variedad de técnicas de meditación y tradiciones son muchas, pero su esencia es una sola: el desarrollo de la conciencia. A veces, la conciencia se compara con una película de nuestra vida, pero no es una película continua. Al contrario. Según el doctor Weiss (2012), la sensación de tener conciencia procede de la totalidad de la experiencia. En términos de cableado cerebral, la conciencia depende de cientos de billones de conexiones sinápticas que generan circuitos eléctricos entre sus 100.000 millones de neuronas (Hanson & Mendius, 2011).

Como meditadores e investigadores, hemos podido comprobar que la cantidad de artículos sobre el cerebro ha aumentado significativamente en los últimos años. Algunos de ellos se han ocupado de la meditación y de sus correlatos orgánicos, no solo cerebrales. A la luz de ellos, podemos empezar a entender qué ocurre en el cerebro durante la meditación. En conjunto, constituyen una base científica en la que articular una mejor comprensión de la meditación en personas que han recorrido este camino formativo basado en la conciencia.

Efectos de la meditación

A partir de 1970, las investigaciones sobre los efectos de la meditación en el organismo comenzaron a mostrar los múltiples beneficios en la salud y el bienestar de los practicantes. En las últimas décadas, las nuevas herramientas como la resonancia magnética funcional (IRMf) –un modo de imagen que proporciona información detallada sobre la conectividad estructural del cerebro–, el encefalograma (EEG) –que mide los niveles de electricidad cerebral– y el tomógrafo por emisión de positrones (TEP) han aportado un conocimiento extraordinario. En resumen, han confirmado que, durante la meditación, se producen cambios regionales en el flujo sanguíneo y el metabolismo de varias zonas de cerebro. Así, algunas se vuelven más activas desde un punto de vista metabólico, como la corteza prefrontal



izquierda (asociada a la felicidad y los pensamientos positivos) y el sistema límbico (que genera las respuestas emocionales).

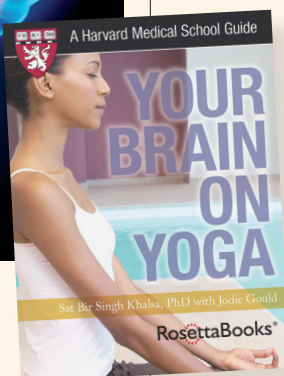
El cerebro establece muchas conexiones a través del sistema nervioso con el corazón y los vasos sanguíneos, por lo que no es de extrañar que la meditación tenga la capacidad de reducir el ritmo cardiaco, la presión sanguínea y otros parámetros potencialmente cardiosaludables (Benson, Rosner & Marzetta, 1973). Además, produce un mejor rendimiento del sistema inmunológico (Ospina et al., 2007). Así, en un estudio reciente sobre la función inmune (Infante et al., 2014), se asoció la práctica de la meditación a un mayor número de células NK (del inglés, *natural killer*), que son glóbulos blancos, encargados de detectar y luchar contra las infecciones.

Otras investigaciones recientes han analizado múltiples beneficios potenciales a través de cambios estructurales en el cerebro. Desde 2011, la neurocientífica Sara Lazar y su equipo de la Facultad de Medicina de Harvard indagaron



sobre los efectos de la meditación en el cerebro humano. Se pudo observar que su práctica sistemática mantenida en el tiempo causaba un engrosamiento de la parte del cerebro responsable de la mayoría de los sentimientos, desde la emoción hasta la atención, el aprendizaje, la memoria y la percepción del dolor físico y emocional. El hipocampo izquierdo, imprescindible en el aprendizaje, las capacidades cognitivas, la memoria, concentración y la regulación de las emociones también había aumentado de grosor. Los estudios hallaron un aumento del tamaño de la materia gris en algunas zonas del cerebro, entre ellas las zonas prefrontales, relacionadas con la memoria funcional y los procesos de toma de decisiones. Asimismo, se apreció un aumento de la unión temporo-parietal, asociada a las relaciones sociales, la toma de perspectiva, la empatía y la compasión, y una disminución de la materia gris en la amígdala, encargada de la generación de estrés y el miedo.

Luders y su equipo de la universidad de California aportaron evidencias sobre los beneficios de la meditación para el cerebro. Apoyándose en la hipótesis de que la meditación produce cambios estructurales en este órgano (Luders et al., 2009, 2012), hallaron que existe una relación directa entre la cantidad de 'grifificación cerebral' y el número de años meditando, lo que indirectamente ilustraba la neuroplasticidad cerebral. La grifificación es un proceso por el cual la superficie del cerebro sufre cambios para crear surcos estrechos que se pliegan y su formación tiene por fin promover y mejorar el procesamiento neuronal. Eso significa que mientras mayor sea la cantidad de surcos o pliegues que tenga un cerebro, mejor será el procesamiento de información, la toma de decisiones y la memoria. Esto constituye una prueba de la neuroplasticidad cerebral o capacidad del cerebro para adaptarse a los cambios del entorno (Luders et al., 2012).



El doctor Singh Khalsa ha dedicado más de una década a recopilar material sobre los efectos de la meditación en la mente. En su libro "Your brain on yoga" (2012), explica cómo la práctica de la meditación cambia nuestro cerebro, ofreciendo grandes beneficios. Entre ellos destacó los siguientes: aumento de la sensación de bienestar, relajación y felicidad, por incremento de niveles de GABA (ácido gamma-aminobutírico), dopamina y oxitocina; reducción de estrés por disminución de cortisol; mejora de la memoria, incremento del aprendizaje, por el aumento de materia gris en el hipocampo; es un antídoto contra la depresión, ya que aumenta la actividad de la corteza prefrontal derecha, producción de estados de ánimo positivos; activación del sistema nervioso parasimpático e incremento de la serenidad y equilibrio; mejora de la reflexividad, por el aumento del grosor del cerebro prefrontal y el refuerzo de conexiones neuronales, y mayor agilidad o velocidad de procesamiento de la información, tomas de decisiones con mayor facilidad y claridad.

Efectos del *mindfulness*

En el ámbito específico del *mindfulness*, entendido como un método o técnica de meditación, también se han realizado numerosas investigaciones. Bajo nuestro punto de vista, el *mindfulness* es una reformulación moderna de la meditación, que rescata de ella una parte –la atención plena– y la vincula a un aparato conceptual que puede resultar confuso y poco definido. Se trata de un factor terapéutico unido a un conocimiento fragmentado de la sabiduría oriental. Por ello, el *mindfulness* es, comparado con la meditación, superficial, incompleto, limitado y con un marcado carácter utilitario. A pesar de ofrecer resultados beneficiosos, conviene no confundirlo con la milenaria práctica de la meditación.

Dicho esto, según las investigaciones recopiladas por Siegel (2010) en su obra "Cerebro y *mindfulness*", esta forma de meditación logra alcanzar elevados estados de





atención gracias a la disminución en la actividad del sistema nervioso periférico, una actividad sostenida del sistema nervioso central y una serie de cambios electroencefalográficos específicos. Hölzel et al (2011) constataron que la práctica del *mindfulness* media hora diaria durante ocho semanas provoca cambios mensurables en regiones del cerebro relacionadas con la memoria, el sentido del yo, la empatía y el estrés.

Otras investigaciones han demostrado que la práctica del *mindfulness* aumentaba las capacidades cognitivas (Tang et al, 2007), favorecía la autoconciencia en la regulación emocional, la capacidad de concentración y la atención ejecutiva, mayor aprendizaje explícito –que requiere atención, comprensión y consciencia– y superior prevalencia del aprendizaje implícito (Vago, 2014). En cuanto al aprendizaje, se ha demostrado que, a base de practicar meditación, se puede fortalecer el circuito responsable del aprendizaje explícito o consciente, y reducir el circuito responsable del aprendizaje implícito o inconsciente. La neurociencia describe cómo estos dos circuitos compiten en el cerebro ante un estímulo; por un lado, el circuito cortico-basal, responsable del aprendizaje implícito, que se trata de un aprendizaje inconsciente, con el que se aprenden pequeños hábitos de carácter automático, como ir en bici o reaccionar ante ciertos estímulos impulsivamente. Por otro lado, el circuito frontotemporal-parietal, responsable del aprendizaje explícito, que es un aprendizaje más consciente. Un ejemplo sería

la lectura de este artículo, que requiere de más atención y comprensión. Estos dos circuitos compiten y permiten la adquisición de conductas aprendidas. El aprendizaje implícito tiende a prevalecer en nuestro cerebro y esto hace que, por ejemplo, aunque sepamos que es preferible no reaccionar negativamente frente a comentarios ofensivos, inconscientemente nos molesta y se nos hace difícil mantener la calma. En este sentido, recientes investigaciones han demostrado que, a base de practicar la meditación, se puede fortalecer el circuito explícito, que permite el análisis consciente de las situaciones que vivimos y la probabilidad de reaccionar de una manera menos automática (Stillman, 2014).

Conclusiones

En definitiva, la meditación puede, literalmente, cambiar nuestro cerebro. Los investigadores han hallado que estimula su neuroplasticidad o capacidad de formar y modificar conexiones neuronales produciendo efectos saludables en el cuerpo y la mente, y desarrollando cualidades deseables como la calma, el autoconocimiento, la empatía, la atención o el equilibrio interior, que sientan los cimientos de un marco ético y educativo desvinculado de cualquier filosofía o religión. La meditación es una puerta a la conciencia y un camino hacia el bienestar (Dors, 2012). Si bien el cerebro humano es una de las estructuras organizadas más complejas del universo conocido, es preciso saber que no es necesario entender la naturaleza de la conciencia en detalle para practicar y beneficiarse de la meditación en el ámbito personal y profesional educativo. La meditación es una ciencia de la mente, pero, sobre todo, es una práctica personal que requiere un compromiso de tiempo y energía de manera sistemática. La experiencia individual debe ser el laboratorio en que cada persona analice su validez, pues acordamos con Weiss (2012) en que la validación de la meditación no se encuentra en la discusión sino en la práctica. De este modo, la meditación está llamada a ser un contenido relevante en el marco pedagógico presente y futuro, con capacidad para redimensionar y redefinir el sistema educativo hacia una formación compleja, plena y radical (Herrán, 2016) centrada en la evolución humana y orientada específicamente a la conciencia. ■



Sin meditación no hay educación

Agustín de la Herrán Gascón

Universidad Autónoma de Madrid

LOS OBJETIVOS DE ESTAS LÍNEAS SON DOS: EXPRESAR ALGUNOS ERRORES COMPRENSIVOS Y FRECUENTES SOBRE LA MEDITACIÓN, Y DEFINIR ALGUNAS CLAVES DE SU METODOLOGÍA Y SU SIGNIFICADO PEDAGÓGICO



Una ley educativa no admitida por la Pedagogía –y sí por los maestros del bien común, como Lao Tse, Kung Tse, Siddhartha Gautama o Sócrates–, es que la práctica totalidad de las personas somos seres predominantemente ignorantes, aunque esto también lo ignoremos normalmente. Lo que estamos construyendo y dejando de hacer, no tiene nada que ver con la sociedad del conocimiento, y menos con la sociedad de la educación. Desde nuestra

escasa conciencia ordinaria y su modorra asociada, estamos mucho más cerca del egocentrismo, de la inmadurez

y de la barbarie, que del despertar. Incluso, desde la mal llamada ‘educación’, sus sistemas (locales, nacionales y supranacionales) y sus currículos (planificados, ocultos y descarados), mientras forman, adoctrinan (nacional, ideológica, religiosa, cultural, científicamente...), potenciando, en exceso y aceleradamente, la aparición de ciudadanos superficiales, parciales y sesgados.

Y es que para sus construcciones, nuestra pseudo educación tiene vigas y traviesas entrelazadas. Las hay de varios tipos, de los que destacamos dos:

- a) *Identificaciones entre creencias y conocimientos*, acicateadas por y para los ismos.
- b) *Procesos egocéntricos o ‘desde sí y para sí’*, desarrollados por casi todos los sistemas humanos.

Ismos y sistemas, lejos de ser “abiertos” (Bertalanffy, 1979), son ‘cerriles’, por tanto, individualistas. Casi todo ser humano participa de estas formas de entender y de existir que, al estar tan extendidas, pasan desapercibidas. La educación y sus sistemas forman parte de ellas. Por eso la educación aún no se interpreta como *desidentificación* o *descondicionamiento* y transcendencia.

En general, lo que hacemos no es educar. La verdadera educación no se puede lograr sin atender, expresa y prioritariamente, dos claves pedagógicas:

- a) *Retos radicales comunes*, como la propia ignorancia, el egocentrismo y la inmadurez, la conciencia, el autoconocimiento, la universalidad, etc.



b) La metodología formativa que, validada durante milenios, conduce a ellos: la meditación.

Algunos errores comprensivos y frecuentes sobre la meditación

El contexto anteriormente descrito secunda varios absurdos, muy relacionados entre sí, entre los que destacamos dos:

► *Conceptuarla desde las creencias:* Creer no es conocer, ni comprender. Conocer induce a dudar y a abrirse, que son moléculas comunes de la ciencia y la docencia. Comprender requiere observar, experimentar y profundizar. Se traduce en claridad y conciencia aplicadas. Pueden ser buenas cualidades para enseñar(se). Creer es responderse epidérmicamente –casi siempre desde conocimientos prestados o *programas mentales*–, y ello suele querer decir dejar de preguntarse. Por eso, la creencia puede inhibir la razón. Si existencialmente “Somos nuestra razón” (González Jiménez, 2008), la creencia nos puede refrenar y, con ello, quebrantar lo que, desde la magna Grecia, se sabe que hay que educar. Por ello, comprender la meditación requiere haberla saboreado. A este constructo le ocurre como a la creatividad, un café o la enseñanza: que tiene poco sentido opinar, analizar, investigar, etc., si no se han probado. Por ejemplo, ¿tiene sentido enseñar la ley de la gravitación universal, si no se ha leído los “*Principia mathematica*”, o si se ignora que esta ley no la ideó Newton, que sí la matematizó? En estas situaciones, “Quien habla, no sabe” (Lao Tse, 1996). Se colige de lo anterior que, desde estos referentes, no es posible comprender la naturaleza y el sentido de la meditación. Además, las creencias suelen estar al servicio de los ismos y de los sistemas egocéntricos, a la sazón, ‘sistemas de creencias’. Por tanto, un quebranto añadido a la inconsistencia experimental de las creencias es la escora inducida por su parcialidad definitoria.



► *Conceptuarla en función de sus efectos:* cuando la meditación se considera con una actitud favorable y solo como una técnica, en seguida se piensa en sus efectos. Esto es, en que su práctica ‘se note’, en que ‘me sirva’ y, si puede ser, ‘en que lo haga ya’. Este entendimiento vectorial y egocéntrico responde al esquema doble: ‘Si A, entonces B, siendo B algo desde mí y para mí’. Es un hábito de la razón propio de la sociedad del consumo. Pero la meditación no tiene nada que ver con el consumo. El cardenal Newman dijo en uno de sus “Discursos sobre la fe” que, aunque no todo lo útil sea bueno, lo bueno siempre era útil. La meditación es positiva y, por tanto, útil. Pero, de ordinario, se concibe al revés, esto es, en función de sus resultados (orgánicos, psíquicos, pedagógicos, sociales...). Con frecuencia, esta interpretación la hacen tanto quienes la prejuzgan como quienes la practican y conocen superficialmente. En uno de sus libros más sabios, el *Tao Te Ching*, Lao Tse (1996) concluye: “En el Ser de las cosas está el interés, pero en el no ser está la utilidad”.

Pues bien, la meditación se contempla desde su ser (interés), no desde su no ser (utilidad). Al proceder así, casi todo lo que se siente y deduce de ella está mal. Por eso, quien medita ‘para que pase algo’, no la entiende en absoluto y nunca le pasará nada. Por la misma razón, el *mindfulness*, que se define por sus alcances –pese a ser “una práctica milenaria en el budismo zen” (Thich Nhat Han, 2007), se ha popularizado. Sin ellos, no se sabría nada de él. Ahora bien, como se conoce por sus derivaciones, realmente no se comprende.





Algunas claves de su metodología

Meditar requiere formarse con un maestro/a de meditación; contar con una buena orientación interna y disponer de una adecuada realización técnica y perseverancia. Pero ¿qué es meditar? Meditar es practicar meditación. Hay muchas clases de meditación, pero siempre se realiza en un triángulo con varios vértices:

- a) *Lo que no es*: No es analizar, reflexionar, indagar, pensar, y no solo es cuestión de técnica.
- b) *Su acción*: En cualquiera de sus variantes es una observación consciente de uno mismo, sin implicarse, sin comprometerse, más allá del ego o de la mente. Es una vía de conciencia, de creación de distancia entre el ser y el ego, de crecimiento en el estado consciente, de despertar, de limpieza y de vaciamiento.
- c) *Su utilidad*: Es experimentar la respuesta a la pregunta “¿quién soy yo?”. La única forma de hacerlo es convertirla “en un asunto de vida o muerte” (Osho, 2014), en el centro de la existencia, del ser. Solo desde el centro es posible vaciarse, perder el ego, morir, en este sentido. Es la *mors mystica* seguida del éxtasis de las tradiciones religiosas. En parte por eso, desde el zen la meditación es un entrenamiento para la muerte (Deshimaru, 1980). La meditación hace posible vivir cada momento en un estado consciente.

Significado pedagógico radical de la meditación

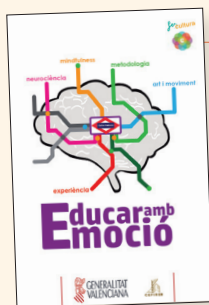
Es objetivamente extraño que el tándem ‘meditación-autoconocimiento’ no forme parte de la educación. Pero hay una explicación genética. De una parte, la Pedagogía de Occidente nació siamesa de la Filosofía con Sócrates. El maestro de Atenas destacó la relevancia del autoconocimiento, pero no explicó cómo alcanzarlo. Quien sí lo hizo fue Siddhartha Gautama, el primer buda. Occidente ha seguido a Sócrates y a Kant –y en España, además, a Ortega y Gasset–, y sus religiones no han favorecido la

interiorización. De otra parte, la educación occidental –sobre la que ha pivotado la globalización pedagógica–, se ha saturado de ideologías, de políticas sociales, de ciencia, de Filosofía, de una Pedagogía de la adquisición y, en España, de una Psicología metida a Pedagogía sin disimulo, contención o humildad epistemológica, que no ha ayudado a la evolución de la educación.

Obviamente, la inercia resultante no es hacia el cultivo profundo, la meditación o el autoconocimiento, sino a la identificación de las personas con su exterioridad (su nombre, nacionalidad, circunstancia, profesión, aficiones, conocimiento, personalidad, emociones, etc.). Pero el océano no es su oleaje; como lo exterior no es lo interior y no hay una conciencia clara de lo que está fuera y dentro: la plena educación no puede realizarse (Herrán, 2016). Mientras tanto, las personas fallecen confundiendo lo existencial con lo esencial, esto es, sin conciencia ni experiencia de su verdadera identidad.

La alternativa no puede ser parcial o dual, sino dialéctica porque el centro de la circunferencia y su trazo externo se precisan. Esta conciencia, conjunción y armonización interna entre lo existencial y lo esencial siempre ha sido la tarea más importante de la Pedagogía, con independencia de que se haya formulado así o se haya reconocido o no en los círculos académicos. Para todo ello, se requiere de una noción de educación ampliada, centrada en el fenómeno total de la formación; a la vez, radical y periférica; necesaria, aunque no demandada; común a todos los contextos; comprendida como evolución personal y social del egocentrismo a la conciencia; centrada en el despertar de la razón y de la conciencia, etc. Una Pedagogía radical e inclusiva cuyo centro sea la meditación y cuya práctica comience en los dirigentes políticos –como hizo la primera Pedagogía de la historia en la antigua China–, en los medios, en los científicos, en los padres, en los profesores y finalmente en los alumnos. Mediante el yoga prenatal de la madre y hasta el final de la vida podemos obtener beneficios. ■





Educar amb emoció.

Antón, M., Bellver, J., García, J., Segura, I. y Torres, L. (Coords.) (2017). Valencia: Generalitat Valenciana.

Con esta obra, el CEFIRE de Valencia, apoyado por la Generalitat Valenciana, inicia una colección de recursos para la formación pedagógica del profesorado, con el fin de dotarle de mayores y más actualizados conocimientos para la innovación e intervención educativa en educación Infantil, Primaria y Secundaria.

En este primer trabajo, editado en formato CD, se busca contribuir a la educación de la persona atendiendo las emociones, desde treinta y ocho interesantes contribuciones pedagógicas relacionadas con ellas. Agrupa los capítulos en cinco bloques: Art i moviment, Experiències, Neurociència, Metodologia y *Mindfulness*, y un apartado que incluye vídeos.

El trabajo es verdaderamente novedoso. En sus apartados caben retos y proyectos innovadores, desarrollados por profesionales que saben lo que proponen como verdadera fuente de innovación pedagógica. Por ejemplo, hay capítulos dedicados al *chikung*, los *koan*, la danza, las aulas felices, el buen humor, el conocimiento interior, la magia, la ciencia, la creatividad, la neuroeducación, el *coaching*, la disciplina positiva, los libros, la resiliencia, el *mindfulness*, programas de formación para docentes, etc.

Todos sus autores saben de lo que hablan, tanto por su conocimiento experimental de los temas, que han sido llevados a término, y porque son o han sido profesionales de aula. La orientación es eminentemente práctica, pero sin renunciar a la necesaria clarificación y fundamentación de las propuestas más novedosas.



Nuevas perspectivas en la formación del profesorado.

Medina, A., Herrán, A. de la y Domínguez, C. (2017). Madrid: UNED.

La obra presenta nuevas perspectivas de formación para el desarrollo profesional y personal de profesores y formadores y es de relevancia para el estudio de la Pedagogía en general y la Didáctica en particular.

Se ha pretendido, en línea con la anterior obra *Fronteras de la investigación de la Didáctica* (UNED, 2014), aportar nuevas visiones de los procesos de enseñanza-aprendizaje, asumiendo varias miradas, hasta componer un caleidoscopio actualizado y de futuro, en torno a protagonistas, modelos, modalidades, programas, prácticas innovadoras y futuras perspectivas formativas de docentes. Así, con perspectiva europea e iberoamericana, se desarrollan propuestas innovadoras sobre retos decisivos para la formación del profesorado en educación Infantil, Primaria, Secundaria, Formación Profesional, universitaria y de adultos; desde el diálogo entre culturas y las políticas plurilingüísticas; las tecnologías de la información y la comunicación; la tutoría; la investigación e innovación en ecoformación; la educación inclusiva, la formación basada en la conciencia, etc.

La obra que presentamos se ha realizado con la colaboración e implicación de un adecuado número de autores que aportan su experiencia docente e investigadora en estrecha relación con las auténticas expectativas, intereses y preocupaciones formativas de los docentes del nivel, marco o escenario de especialización donde se sitúan.

Hacia una Didáctica del Siglo XXI".

Herrán Gascón, A. de la, Domínguez Garrido, M. C., Ferreiro Gravié, R., Medina Domínguez, M. y Medina Rivilla, A. (2017). Selección de Lecturas. México: Editorial UNISAN.



Se presenta en este libro una muestra de ideas sobre la "nueva didáctica" que se gesta y desarrolla en diversos países e instituciones educativas y que fueron expuestas junto a la de otros colegas y amigos en el Congreso Internacional Didáctica 3.0, efectuado en la Ciudad de México en octubre del 2015. Fue una respuesta a las crecientes nuevas exigencias de la sociedad del siglo XXI, brindadas por cuatro destacados didactas españoles: el doctor Agustín de la Herrán, de la Universidad Autónoma de Madrid, y los doctores María de la Concepción Domínguez, Antonio Medina y María Medina de la Universidad Nacional de Estudios a Distancia de Madrid, así como por Ramón Ferreiro de Nova, Southeastern University de la Florida.

Esta compilación de artículos contribuye a la diseminación de nuevas ideas, como nueva es la didáctica que acuñan con el sugestivo nombre de *Didáctica 3.0*. La intención es ser de utilidad para seguir construyendo entre todos un marco teórico que responda a las nuevas condiciones sociales de vida y educación y un punto de referencia para una mejor práctica docente en la que las tecnologías, las viejas y las nuevas, las físicas y las virtuales, hagan posible la formación del ciudadano que la sociedad democrática está demandando al magisterio, a nosotros los maestros y profesores.

I Premio

I Premio de Trabajo de Fin de Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, organizado por el Colegio Profesional de la Educación

El Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias (Colegio Profesional de la Educación) de Madrid ha organizado el **I Premio de Trabajo de Fin de Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria**. Las bases son las siguientes:

- **Participantes.** Alumnos españoles o con residencia en España matriculados en este Máster en cualquiera de las Universidades de la Comunidad de Madrid en el curso 2016-2017.
- **Cómo participar.** Se entregarán tres copias del trabajo fin de Máster firmadas con un pseudónimo escogido por el autor en un sobre cerrado. En el exterior del sobre figurará el pseudónimo y el título del trabajo. En el interior del sobre, junto a las tres copias del trabajo, se incluirá otro sobre cerrado que contenga el nombre y apellidos del autor del trabajo, su dirección, teléfono, correo electrónico y la Universidad en la que esté matriculado, el pseudónimo y el nombre y visto bueno del profesor que ha dirigido el Trabajo de Fin de Máster.
- **Presentación de originales.** Fecha límite de entrega 29 de septiembre de 2017, a las 19'00 horas. Los trabajos se enviarán al Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias (Colegio Profesional de la Educación), C/ Fuencarral 101, 3º, 28004 Madrid. También podrán entregarse en mano.
- **Fallo del jurado.** Se hará público en el mes de noviembre de 2017. En su momento se notificará la fecha de la entrega de los premios. El jurado tendrá en cuenta, sobre todo, el rigor académico, las fuentes utilizadas y las aportaciones didácticas.
- **Premios.** Se otorgará un premio de 1.000 euros al autor del mejor trabajo y un premio de 500 euros al profesor que lo haya dirigido. Podrán concederse menciones. El premio puede declararse desierto.
- **Publicación.** El trabajo premiado podría ser publicado previa cesión del autor al CDL.
- **Jurado.** Estará compuesto por 5 miembros: 2 en representación del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados y 2 en representación de las Universidades, más una presidencia ejercida por el Decano del CDL, o persona en la que delegue.



C/ Fuencarral, 101. 3º
28004 Madrid

www.cdl.madrid.org / info@cdlmadrid.org

Tel.: 914 471 400



Nuevo escenario tras la publicación del Real Decreto Ley de medidas urgentes de protección de consumidores en materia de cláusula suelo (II)

(ES CONTINUACIÓN DEL ARTÍCULO PUBLICADO EN EL NÚMERO ANTERIOR)

Ventajas que se conceden a las entidades financieras

En primer lugar, se les concede un nuevo plazo de tres meses para contestar a reclamaciones extrajudiciales y decidir qué cantidad reembolsan. A ese plazo habría que sumarle un mes más para adoptar las medidas necesarias y obligatorias contenidas en el Real Decreto: curiosa, cuanto menos, la expresión utilizada por el Real Decreto: *“Estarán obligadas a articular procedimientos ágiles que les permitan la rápida resolución de las reclamaciones”*. Un plazo de tres meses, habiendo sentencia de firme con obligación de devolver, impide esa rápida resolución a priori pretendida.

En segundo lugar, y ya descartada por el Real Decreto esa devolución inmediata gracias al plazo, les concede a las mismas entidades que poca o nula consideración con el consumidor han demostrado en todo este proceso, el cálculo de las cantidades que indebidamente cobraron.

En tercer lugar, es importante aclarar que solo aquel considerado consumidor que ha contratado una cláusula suelo abusiva puede reclamar a través de este Real Decreto Ley, por que han sido excluidos los autónomos y empresarios que, en el ejercicio de su actividad, contrataron hipoteca con este tipo de pacto.

Por otro lado, se le dispensa de la obligación de pagar las costas procesales a las entidades en caso de que la cantidad que gane el consumidor en el juicio sea inferior a la inicial propuesta por la entidad. Lo que supone otra ventaja más para aquellos que han originado el procedimiento judicial por haber impuesto las cláusulas suelo.

Además, no se establece ningún tipo de sanción para la entidad financiera, salvo el correspondiente interés de demora legal por el hecho de haber impuesto cláusulas abusivas que despliegan sus efectos en plena crisis, como es la bajada del Euribor en el pago de viviendas habituales (la Constitución, en su artículo 47, reconoce el derecho utópico a una vivienda digna y la obligación de los poderes públicos a defenderlo).

Tampoco prevé castigo a la entidad que no respete el propio Real Decreto, o ningún tipo de recargo para el caso de las entidades que no respeten la cantidad o el plazo por el que se han comprometido ellas mismas a restituir.

Por último, el artículo 51 de la Constitución establece que *“los poderes públicos garantizarán la defensa de los consumidores y usuarios, protegiendo, mediante procedimientos eficaces, la seguridad, la salud y los legítimos intereses económicos de los mismos.”* El Real Decreto no menciona este artículo, parece difícil basarse en él cuando usa términos como *“procedimientos eficaces”*, o *“garantizar intereses económicos de los consumidores”*. Se está protegiendo a la banca y entorpeciendo la eficacia frente a criterios a seguir obligatorios y claros por parte del TJUE.

A la fecha en que se escribe este artículo, ninguna Entidad ha sido condenada en firme a la devolución de todas sus cláusulas suelo. Solamente Bankia, controlada por el Estado y curtida en el pago de costas con su experiencia con las preferentes, devolverá las cantidades de forma retroactiva sin esperar a ser condenada y sin reclamación previa por parte del consumidor. Eso sí, decidiendo cuándo procede; no parece extraño que terminen acudiendo a la Sala defendiendo sus cláusulas suelo.

El resto de entidades esperaran la reclamación previa regulada en este Real Decreto, e irán una a una luchando hasta el final, y decidirán ellas mismas cuándo devolver.

La postura de la banca es clara, y mientras no haya una sentencia del Supremo que condene a una devolución automática a las diferentes entidades, este Real Decreto abre la puerta a devolver fuera de plazo y mal. La batalla en los Tribunales parece no tener alternativa.



**Horario de atención a los
colegiados: martes y jueves,
previa cita telefónica**



Arte y cine. 120 años de intercambios recupera algunos ejemplos célebres, y descubre otros menos conocidos, de lo que el cine debe al resto de las artes, y al revés.

ARTE Y CINE.

Viajes de ida y vuelta

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

Clasificamos la realidad para hacerla más manejable y entenderla mejor. Es útil, aunque matizable, distinguir entre artes espaciales —como la arquitectura, el dibujo, la pintura o la fotografía— por cuanto es en el espacio donde parecen hacerse singularmente presentes; y *artes temporales* —como la música o la literatura— puesto que es en el tiempo donde, por ejemplo, oímos una melodía, narramos una historia o contemplamos una danza. La espacialidad dota a las artes de una permanencia que ayuda a hacernos de ellas una idea global en un golpe de vista. La temporalidad acarrea la fugacidad: las notas o las palabras desaparecen tras su emisión.

La cinematografía, novedosa técnica que en el siglo XX alcanza rápidamente un éxito abrumador entre el público, suele ser clasificada como una práctica mixta; como el teatro, tiene lugar en un espacio pero transcurre en el tiempo. Este carácter sintético, unido a la facilidad de su seguimiento simultáneo por parte de una suma mayor o menor de personas —incluso en sesiones y lugares diferentes—, y lo accesible de su coste permitieron que el cine, pese a su juven-

tud, se convirtiera en el arte característico del siglo XX. Evocar las historias que hemos visto en el cine de ficción, valorarlas, discutir sobre ellas, etcétera, forma parte de nuestra cotidianeidad. Y hoy, más que nunca, las facilidades de acceso a través especialmente de la televisión, pero también de internet siguen convirtiendo al cine en un entretenimiento cotidiano.

Sin embargo esta popularidad, así como la abundancia de sus producciones, ha propiciado también que, desde su sur-

LA POPULARIDAD DEL CINE HA DIFICULTADO SU RECONOCIMIENTO COMO ARTE.

gimimiento en 1895 con los hermanos Lumière, el cine tuviera dificultades para ser reconocido dentro de las artes. De modo similar, sería interesante saber de qué modo y cuándo se ha considerado el cine

como objeto de estudio universitario. Al igual que en cualquier aspecto de la vida humana, las jerarquías son ineludibles, y en la conciencia colectiva sigue operativa la distinción entre el mero entretenimiento y la aspiración a lo artístico; o, como se diferenciaba expresamente hace unas cuatro décadas, entre el cine comercial y el de "arte y ensayo", o actualmente el "cine de autor". Es decir, el de alguien que se mueve en un terreno próximo al del pensador y es merecedor del epíteto de artista.

INVITACIONES Y PRÉSTAMOS

La exposición que presentamos en este artículo encaja perfectamente con los comentarios que acabamos de hacer. En primer lugar, porque se trata de hacer materia de análisis y de exposición al cine. En segundo lugar, y significativamente, esta muestra será especialmente disfrutada por quienes dispongan de un conocimiento suficiente de las corrientes artísticas de vanguardia. Es decir, de las distintas perspectivas y planteamientos con los que se ha abordado el cine a lo largo de su historia. Es, en efecto, conocida la perspicaz comparación que hizo Stendhal (1783-1842) de la novela como un espejo que paseamos a lo largo de un camino. Sin embargo, al igual que el novelista estaba privilegiando el código del realismo, debemos ser conscientes de dos aspectos relevantes. En primer



El proyecto propone un diálogo entre artistas de las vanguardias históricas y cineastas, siguiendo un sentido cronológico hasta nuestros días, en un recorrido por nueve ámbitos desde el siglo XIX y hasta el XXI

LOS ARTISTAS VANGUARDISTAS QUE SE INTERESARON POR EL CINE DEBIERON EJERCITARSE EN UN CÓDIGO DIFERENTE AL QUE HABÍAN PRACTICADO.

lugar, la historia de las artes está vinculada al desarrollo de las distintas perspectivas y planteamientos que se van desarrollando a lo largo del tiempo; especialmente de los estilos. Como consecuencia, los códigos que guiaron la producción de películas vanguardistas estuvieron con mayor o menor claridad ligados a determinadas corrientes: expresionismo, cubismo, suprematismo... Inicialmente, en efecto, cineastas como los hermanos Lumière partieron de los códigos de la representación pictórica. En segundo lugar, la propia práctica cinematográfica no tardó en identificar en el montaje sus señas de identidad. Aprovechar sus posibilidades es, sin duda, uno de los aspectos decisivos del cine.

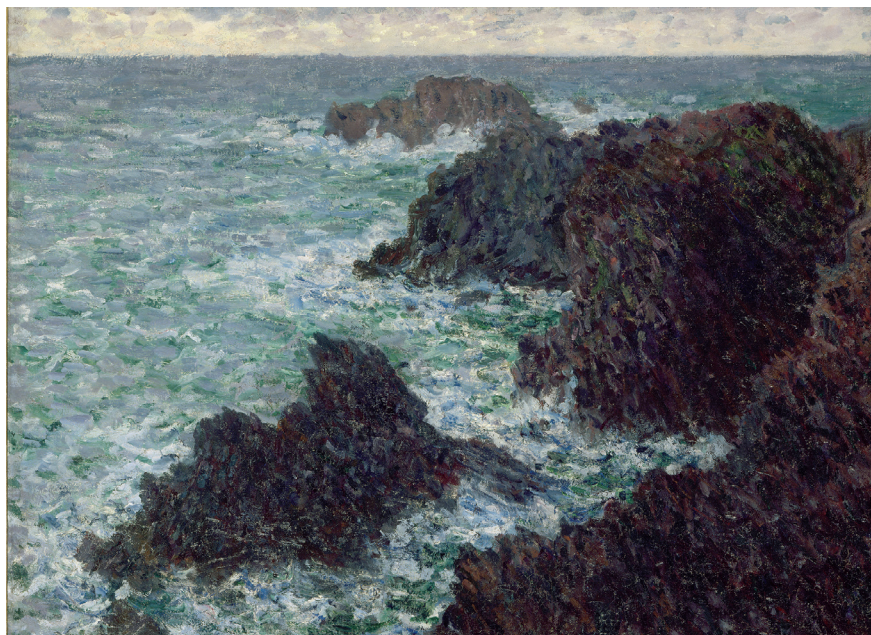


H. G. Clarke. *Fond de zootrope*, 1870. Collection La Cinémathèque française.

Sin embargo, el que artistas plásticos se vieran atraídos por el cine y que, a su vez, este sirviera de referencia a los artistas plásticos, encuentra una dificultad derivada de la clasificación de las artes señalada al inicio de este artículo. Refiriéndose a *El perro andaluz* (1927) —una de las obras más definitorias del surrealismo independientemente de las distintas artes que lo abordaron— Salvador Dalí (1904-1989) quien la codirigió con Luis Buñuel, afirmaba que el film era "la pintura de Dalí en movimiento". Dejando aparte la inmodestia de la declaración puede sobreentenderse que el artista de Figueras desea resaltar la existencia de una menta-



Mimmo Rotella. *La Storia del cinema*, 1966. Collection La Cinémathèque française © Mimmo Rotella, VEGAP, Barcelona, 2016



Claude Monet, *Les rochers de Belle-Île, La Côte sauvage*, 1886. Photo © RMN-Grand Palais (musée d'Orsay) / Hervé Lewandowski.

lidad artística similar entre esta película y su obra plástica. Sin embargo, lo que aquí nos interesa resaltar es el distinto planteamiento que subyace a las distintas artes. Como escribió en 1983 el filósofo francés Gilles Deleuze, "el cine no nos da una imagen a la que él añadiría movimiento, sino que nos da inmediatamente una imagen-movimiento". Percatémonos, en efecto, del distinto planteamiento que adoptamos cuando posamos para una fotografía o cuando sabemos que se nos está filmando. En el primer caso, damos por segura, la captación de un instante; en el segundo, la de un trascurso temporal. Consiguientemente, nuestro comportamiento varía, nos detenemos o continuamos con nuestra actividad.

El que distintos artistas vanguardistas –André Breton, Joan Miró, Max Ernst, René Magritte, Jean Cocteau, Andy Warhol...– se interesaran por el cine significa que debieron asimilar que se movían en un código diferente en cuya pericia debían ejercitarse. E incluso que su práctica artística se reorientara de las artes plásticas al cine. El caso quizá más revelador es el del pintor abstracto Walter Ruttmann cuando en 1927 rodó *Berlin, sinfonía de una gran ciudad* (1927). Por entonces, el montaje contaba al menos con dos obras maestras: *El nacimiento de una nación* (1915), de David W. Griffith y *El acorazado Potemkin* (1925), de Serguéi M. Eisenstein.

La película de Ruttmann retrata cronológicamente un día de la capital berlinesa y puede servirnos como ejemplo

LA PROPIA PRÁCTICA CINEMATOGRAFICA NO TARDÓ EN IDENTIFICAR EN EL MONTAJE SUS SEÑAS DE IDENTIDAD.

paradigmático de cómo la comprensión del cine vanguardista será más adecuada si lo relacionamos no solo con un determinado estilo –en este caso, el de la corriente denominada nueva objetividad (vigente especialmente en Alemania entre 1920 y 1933)– sino también con un cierto espíritu del tiempo (Zeitgeist) y una determinada voluntad artística (Kunstwollen). En efecto, de modo similar a como la filosofía fenomenológica se había propuesto "ir a las cosas mismas", el cineasta alemán Intentó "sorprender la vida sin disfraces". Para ello, rodó siempre que le

fue posible con cámara oculta ofreciendo un testimonio –una pintura, afirmó– de su época.

Referirse al propio tiempo ha sido probablemente lo que podemos rastrear en la exposición mediante el avance de unas décadas a otras. Las influencias, los préstamos y los guiños van sucediéndose. Cuando en la década de 1960 la nouvelle vague intentó devolver veracidad y profundidad al cine de ficción pudo aprovecharse de la existencia de cámaras ligeras ideales para captar la vida. La exposición, por ejemplo, nos ayuda a vincular el interés por la corporalidad y el color presentes en *Pierrot le fou* (1966) de Jean-Luc Godard con las antropometrías de Yves Klein (1928-1962). A la inversa, los cuadros monocromos de este pintor parecen ejercer un claro influjo en el cartel de *Quatre nuits d'un rêveur* (1971), la película de Robert Bresson. Las olas vienen y van. La fotógrafa Cindy Sherman (n. 1954) se disfraza a la usanza de personajes tópicos de la ficción *hollywoodiense*. Del cine a la fotografía. Del movimiento a la quietud. ■

Datos de interés

Arte y cine.

120 años de intercambios

Fechas de celebración: desde el 26 de abril al 20 de agosto de 2017

Caixa Forum Madrid. Paseo del Prado, 36.

Exposición realizada, organizada y producida por la Obra Social "La Caixa", en colaboración con La Cinémathèque française.

Comisariado: Dominique Païni.



Auguste et Louis Lumière, *Danse Serpentine (II)*, 1897-99. © Institut Lumière



COLEGIO ENGAGE

Antes San Luis Gonzaga

Mar Egeo, 32 | 28220 Majadahonda. Madrid
Tel.: 91 638 01 96



EL CENTRO: Engage Independent School, nuevo nombre del Colegio San Luis Gonzaga de Majadahonda, es un colegio privado laico, donde se fomentan las aspiraciones y el potencial de cada estudiante. Ofrece una formación y educación que promueve todas y cada una de las facetas del ser humano a través de un desarrollo armónico, libre y creativo. Todo ello de acuerdo con el modelo del humanismo cristiano que define nuestro ideario. Las etapas de nuestro proyecto (Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato) se estructuran de otro modo: teniendo en cuenta metodologías pedagógicas, enfoques de contenidos, características de los alumnos según su diversidad y otros aspectos que los avances en neurociencia nos descubren como apropiados para aplicar y desarrollar en función de los distintos grupos de edades: etapa inicial (Educación Infantil + 1.º y 2.º de Primaria), etapa intermedia (3.º a 6.º de Primaria + 1.º y 2.º ESO) y etapa final (3.º y 4.º ESO + 1.º y 2.º de Bachillerato).

SU HISTORIA: En este año 2017, cuando se cumple el 50 aniversario de su fundación inspirada en los valores del Santo que le dio nombre, el Colegio San Luis Gonzaga de Majadahonda se ha dotado de un método educativo propio y moderno, que le ha dado una nueva identidad: Engage Independent School, enriquecida por la experiencia en el sector educativo, 'savoir fair' y significado de un centro, el Gonzaga, que ha sido un referente en la zona noroeste de Madrid durante los últimos 30 años educando a estudiantes de 3 a 18 años en un ambiente de aprendizaje dinámico y prosperando en una atmósfera que estimula el desarrollo del carácter y el rendimiento académico. Engage desarrolla un modelo formativo y de enseñanza completamente innovador, que se caracteriza por su visión de futuro y un objetivo fundamental, definido por su lema 'Helping your child to engage in life and selflearning'.

EQUIPO DIRECTIVO Y DE PROFESORES: El Colegio Privado Engage cuenta en la actualidad con 540 alumnos y 48 profesores, lo que supone ratios de 20 alumnos por aula como

"Una jornada lectiva ampliada"

media y un profesor para cada 11 alumnos. José Luis Martínez Correas, director del centro, es quien ha ideado y liderado en los últimos años la transformación del colegio y la implementación del método educativo que le ha dado nuevo nombre: Engage.

SU ESENCIA: El proyecto del Colegio Privado Engage otorga un protagonismo principal a los idiomas, la tecnología, la imaginación y la creatividad, además de a su Programa de Desarrollo Personal, Profesional y Liderazgo. El aprendizaje por conceptos, la indagación estructurada, la enseñanza en espejo y el Programa Avanzado son las claves de un proyecto con el que este centro quiere formar a sus alumnos para que se conozcan a sí mismos y lideren su propio destino, dotándoles de una preparación que les permita afrontar con éxito sus estudios posteriores y les ayude a desenvolverse con criterio y capacidad de elección propia, a descubrir y desarrollar su vocación y a convertirse en personas responsables y comprometidas con su desempeño profesional y una vocación de servicio a una sociedad en constante y vertiginosa evolución.

LOS SERVICIOS QUE OFRECE: Logopedia, refuerzos educativos, comedor con comida casera elaborada en el centro y control nutricional, prolongación de jornada, ruta (transporte escolar), excursiones en horario lectivo todos los trimestres, viajes escolares durante el curso desde Primaria pernoctando fuera de casa, exámenes de CAMBRIDGE UNIVERSITY, ALLIANCE FRANÇAISE y GOETHE INSTITUT, actividades extraescolares: deportivas (Judo, Danza, Gimnasia Rítmica, Ajedrez, Fútbol Sala, Fútbol 7, Hockey sobre Patines, Patinaje Artístico, Natación) y culturales: Arts & Crafts, Piano, Guitarra, Robótica, IELTS Preparation, Goethe Zertifikat, Chino; Club Deportivo, Club Cultural, Student Council y Programa de Voluntariado.

PARA DESTACAR: Contamos con estrategias que nos hacen diferentes: hemos ampliado la jornada lectiva estipulada por la LOMCE e impartimos las materias principales en espejo español y en inglés, añadiendo más contenidos curriculares propios de nuestro proyecto. También impartimos más períodos lectivos que los contemplados por la ley en las áreas de ciencia, tecnología, sociedad, valores y educación artística, y sumamos otras materias que no forman parte del currículo de la LOMCE, entre ellas francés, alemán, literatura y cultura científica. Valoramos mucho el tiempo que dedican los alumnos a trabajar y entendemos las materias como una fuente de inspiración para descubrir sus habilidades y talentos, intereses y preferencias y favorecer su autoconocimiento, su autonomía y su pensamiento crítico, y que fomentan su espíritu emprendedor e innovador y la toma de decisiones e iniciativas.



TRABAJAR CON UNICEF LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Burundi, una experiencia inolvidable

EL COLEGIO RETIRO HA PARTICIPADO DE LOS CAMBIOS PROFUNDOS QUE ESTÁN SURGIENDO DENTRO DEL MUNDO EDUCATIVO, DANDO RESPUESTA A LA IMPLANTACIÓN DEL BILINGÜISMO Y A LAS REFORMAS METODOLÓGICAS QUE MARCAN LOS NUEVOS TIEMPOS Y QUE SE HAN CONVERTIDO EN NUESTRA SEÑA DE IDENTIDAD. DURANTE ESTE CURSO HEMOS DESARROLLADO UN PROYECTO DE CARÁCTER PLURILINGÜE Y MULTICULTURAL EN COLABORACIÓN CON UNICEF BURUNDI.

Todo comenzó cuando vimos la posibilidad de plantear nuestro proyecto a Juan Haro Simarro, periodista multimedia, que actualmente desarrolla su actividad en el campo de la comunicación digital con UNICEF Burundi. Así empezó a plantearse la posibilidad de que los alumnos de 4.º curso de ESO colaboraran en el desarrollo de un proyecto vinculado al trabajo de la agencia de la ONU especializada en la protección y promoción de los derechos de los niños. El reto añadido fue trabajar desde la lengua inglesa.

Children's Rights

Lo primero que nos planteamos para empezar a trabajar fue el número de sesiones posibles que debíamos programar a lo largo del trimestre y, después, los objetivos generales. Se realiza conjuntamente con la auxiliar de conversación Jocelyne Churchill. Buscábamos trabajar desde la transversalidad, con el uso de medios tecnológicos, aplicando el modelo de trabajo cooperativo, intentando hacerlo de modo que consiguiéramos motivar a los alumnos y fomentar su creatividad. El tema, tan vin-



Sesión de skype con Juan Haro desde Burundi.

culado a realidad social del tercer mundo resultó muy motivador.

Como la experiencia se hizo en inglés, seleccionamos también el vocabulario y el contenido gramatical que debían utilizar los alumnos diseñando las pautas para las estructuras del aprendizaje que, en nuestro caso, se basan en un nivel B2.

Los derechos humanos y Burundi

Convinimos en realizar un número de 13 sesiones de 60 minutos cada una y comenzamos con una puesta en común sobre los derechos hu-

manos y los derechos del niño, que se completó con la proyección en clase de los documentos oficiales correspondientes.

A partir de aquí, comenzamos a investigar sobre las organizaciones que trabajan en la protección de los derechos del niño y nos centramos en el trabajo que realiza UNICEF en el mundo, de manera tal que se establecieron grupos de trabajo que aportaran datos de los diferentes continentes.

Tras la puesta en común de la información recogida, focalizamos nuestra investigación en Burundi: la idea fue promover una serie de

debates en el aula en los que reflexionar sobre las diferencias entre la realidad vivida por nuestros alumnos y la de los estudiantes del país africano. Intentábamos desarrollar en los alumnos la sensibilidad y la comprensión de sociedades tan diferentes como la africana y la europea. Para conseguirlo, se presentaron vídeos relativos a la situación que atraviesan jóvenes burundeses en localidades como Bujumbura, y leímos el artículo “Advocating for children's rights in Burundi”, de Juan Haro Simarro. La reflexión estaba preparada y el siguiente paso fue un debate sobre la realidad social, económica y cultural de Burundi, y el papel del cooperante en los lugares de necesidad o conflicto. Los alumnos se volcaron en esta actividad y resaltaron lo que a cada uno de ellos más le había interesado, sorprendido o sensibilizado.

Los estudiantes presentaron sus conclusiones en un *powerpoint* y escribieron una carta describiendo cómo se imaginaban a sí mismos si tuvieran que dejar de estudiar. Los resultados fueron sorprendentes y nos demostraron que nuestros estudiantes habían llegado a interiorizar la comprensión de la realidad que estábamos intentando transmitir.

Entrevistar a un testigo directo

La siguiente fase del proyecto consistió en preparar la entrevista con Juan Haro, cooperante con UNICEF Burundi, que supuso la inmersión real en el aula. El contacto con él, gracias a *skype*, fue muy importante. La entrevista, realizada en lengua inglesa, al igual que todo el proceso anterior, se desarrolló sin problemas a pesar de las dificultades que pueden entrañar las comunicaciones con Burundi. Cada grupo eligió un portavoz para realizar sus preguntas según temas escogidos: economía, política, cooperación, educación, sociedad y cultura.

A tres lenguas

El último paso tuvo un carácter plurilingüe. Consistió en un trabajo de intercambio con los estudiantes de un centro de formación en Burundi. Con nuestro especialista seleccionamos una serie de vídeos publicados por UNICEF Burundi y tras su visionado preparamos los comentarios y una nueva batería de preguntas, esta vez destinadas a los estudiantes africanos; por su parte los chavales de Burundi también prepararon sus preguntas para nosotros. El reto, dado que el



país es francófono, era elaborar las preguntas en francés, y el departamento de Lengua Francesa, dirigido por Patricia Fábregas, colaboró en el proyecto.

Resultados

Poner en práctica esta experiencia ha supuesto un gran esfuerzo en tiempo, coordinación, trabajo y estudio, pero la motivación de los alumnos compensa todos los inconvenientes. El profesorado de diferentes áreas nos ha apoyado, aportando datos desde las disciplinas de Historia, Economía, Arte o Literatura, y el objetivo se ha conseguido: hemos trabajado en la educación emocional, en la creatividad y en el desarrollo general de las inteligencias múltiples, hemos practicado la transversalidad, hemos usado dos lenguas extranjeras y hemos conseguido motivar a nuestros alumnos en el aprendizaje. ■

M^a Concepción Cabo Díaz

Coordinadora del proyecto bilingüe y bicultural de centro. Presidenta de la Cooperativa Enseñanza y Formación S.C.Mod. del Colegio Retiro

webpages

- ▶ <http://unchildrights.blogspot.com.es/2009/03/summary-childrens-rights-convention.html>
- ▶ <https://www.unicef.org/ceecis/>
- ▶ <https://www.unicef.org/eu/>
- ▶ <https://africase.ids.org/burundi>
- ▶ <https://en.wikipedia.org/wiki/Burundi>
- ▶ <http://www.fifa.com/sustainability/videos/y=2013/m=2/video=football-for-hope-burundi-2017675.html>



Foto de Juan Haro Simarro. Historia real de un niño rescatado de las calles.

RESULTADO DE LAS ELECCIONES A LA JUNTA DIRECTIVA DE LA SECCIÓN DE ARQUEOLOGÍA

Colegio Oficial de Filosofía y Letras y Ciencias
de la Comunidad de Madrid

Como resultado de las elecciones celebradas el 25 de mayo de 2017 para la renovación de la Junta Directiva de la Sección de Arqueología del Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid, la candidatura ganadora ha sido la integrada por:

PRESIDENTE: Carlos Caballero Casado.

SECRETARIA: Lourdes López Martínez.

TESORERO: Ernesto Agustí García.

VOCAL: Marta Cuesta Salceda.

VOCAL: José Manuel Illán Illán.



La Junta de Gobierno del Colegio de Filosofía, Letras y Ciencias de Madrid felicita a la nueva directiva de Arqueólogos y les desea éxito en su andadura.

CELEBRADO LOS DÍAS 4, 5 Y 6 DEL PASADO MES DE ABRIL CONGRESO NACIONAL DE ARQUEOLOGÍA PROFESIONAL EN ZARAGOZA



El Congreso Nacional de Arqueología Profesional, CNaP2017, nacido en el seno del Consejo General de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, ha estado promovido por el Colegio de Aragón. Se ha celebrado con el objetivo de mostrar a la sociedad la calidad de los trabajos que desarrollan los profesionales de la arqueológica y su voluntad de comunicar el resultado de las investigaciones que se realizan en el sector. Además, ha buscado analizar la realidad actual de la arqueología profesional y

su problemática, así como estudiar la aplicación de las nuevas tecnologías en este campo y su plasmación en la didáctica del patrimonio arqueológico; y, desde luego, de la divulgación de los yacimientos existentes en España.

En el acto de inauguración estuvo presente el presidente de la Comunidad Autónoma de Aragón, Javier Lambán Montañés; el director del espacio CaixaForum Zaragoza, Ricardo Alfós; la presidenta del Consejo General de Colegios Oficiales de Filosofía y Letras y Ciencias y Presidenta del Congreso, Josefina Cambra; y el decano del Colegio de Aragón y Vicepresidente del Congreso, José Ignacio Lorenzo. Desde Portugal, y a través de videoconferencia, la profesora Eva Parga-Dans ofreció una conferencia sobre "La situación de la arqueología comercial en España: Perspectivas futuras y vías de investigación". Parga-Dans está considerada una de las mejores especialistas en la materia de nuestro país.

Durante tres días, más de 100 profesionales estuvieron presentes en este encuentro, en el que hubo se-

tenta comunicaciones y se llevaron a cabo tres mesas de debate. La calidad y nivel de las aportaciones han dotado a este evento de una enorme repercusión y ya supone un referente en España. Ha supuesto un antes y un después, y ha dejado patente la labor desinteresada que desarrolla la gran mayoría de los arqueólogos que trabajan todos los días en defensa de nuestro patrimonio.



LA FELICIDAD EN EL AULA

IIIª EDICIÓN y IV EDICIÓN

CURSO PRESENCIAL PARA MAESTROS, PROFESORES ORIENTADORES, EQUIPOS DIRECTIVOS...

Que quieran aprender herramientas de motivación y resolución de conflictos

Imparten

- Claudia Xibixell (Psicóloga)
- Pedro Santamaría (Psicopedagogo)

Inscripciones

Colegio Profesional de la Educación
C/ Fuencarral 101-3ª, (Metro Bilbao)

Tlf: 91 447 14 00
cursos@cdlmadrid.org

Precio

GRATIS para Colegiados del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid (CDL)
Matrícula para no colegiados: 160€ en IIIª edición y 80€ en IVª edición

10% de DESCUENTO entregando este folleto a la hora de inscribirse al curso.

Fecha y lugar

III Edición
11, 12, 13 y 14 de Julio
Horario: 9:30 - 14:00
Colegio Profesional de la Educación
C/ Fuencarral 101-3ª, (Metro Bilbao)

IV Edición
16, 23 y 30 Septiembre
7 y 14 de Octubre
Horario: 10:00 - 14:30
Colegio Profesional de la Educación
C/ Fuencarral 101-3ª, (Metro Bilbao)

CDL Madrid #felicidadenelaula
Colegio Profesional de la Educación
COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS DE LA COMUNIDAD DE MADRID
Colegio Profesional de la Educación



ACTIVIDADES COLEGIADOS DE HONOR junio 2017

Clases de Historia. El miércoles 7, a las 11.30 horas. Presenta: María Pérez Rabazo. *La Italia siglo XVII.* (el 14 y el 21 estarán dedicados a Persépolis).

Paseo por Madrid. El jueves 8, a las 11,30 horas.

Clases de Arte. El lunes 12, a las 12,15 horas. Presenta: Elvira Conejo. Escultura: La obra de Gregorio Fernández.

Lunes 5, a las 11 horas, audio video musical. Presenta: María Pérez Rabazo. Pendiente de título.

Lunes 19, a las 11,30 horas, viaje virtual a Irán. Prepara y presenta el *power point*: Nieves Fenoy.

El miércoles 21 es la última actividad de este curso y la comida de despedida en el Café Comercial.

El encuentro para la primera Asamblea del nuevo curso está previsto para el próximo jueves 28 de septiembre, a las 18 horas.

¡FELIZ VERANO!

II CONCURSO DE INVESTIGACIÓN HISTÓRICA PARA ALUMNOS DE BACHILLERATO

FALLO DEL JURADO

El pasado día 24 de mayo, se reunió el Jurado designado para la concesión del II Concurso de Investigación Histórica para Alumnos de Bachillerato, organizado por el Ilustre Colegio Oficial de Filosofía, Letras y Ciencias de la Comunidad de Madrid y la Universidad San Pablo CEU. Después de considerar los trabajos presentados, el Jurado, por unanimidad, tomó el siguiente acuerdo:

PRIMER PREMIO: dotado con 1.000 € al autor y 500 € al profesor que lo ha tutelado, al trabajo:

TÍTULO: CRÓNICAS DE LOS REYES CATÓLICOS EN LA GUERRA DE SUCESIÓN CASTELLANA

PSEUDÓNIMO: Psi SRI.

AUTOR: Roberto Mangas Martínez.

Profesora orientadora: Yolanda Mancebo Salvador.

Centro donde estudia: BE Instituto San Mateo de Madrid.

SEGUNDO PREMIO: dotado con 500 € al autor y 250 € al profesor que lo ha tutelado, al trabajo:

TÍTULO: CONTRIBUCIÓN DE ESPAÑA A LA INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS

PSEUDÓNIMO: Spanish Dollar.

AUTORA: María Krinner Anegón.

Profesor orientador: José Miguel Campo Rizo.



Centro donde estudia: Instituto de Educación Secundaria "Diego Velázquez", Torreledones, Madrid.

Mención especial a:

TÍTULO: NO SOLO UN SOLDADO MÁS. FRANCISCO HERRERO MAIXANABA (1875-1978).

PSEUDÓNIMO: La Sultana.

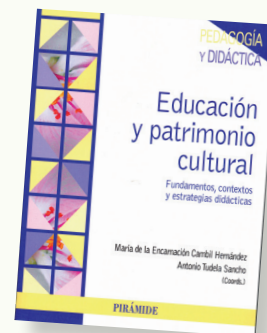
AUTORA: Andrea Urquijo Arroyo.

Profesora orientadora: Mª Jesús de Toro Calzado.

Centro donde estudia: Instituto de Educación Secundaria "Gustavo Adolfo Bécquer" de Madrid.

Educación y Patrimonio Cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas

María de la Encarnación Cambil y Antonio Tudela
Pirámide
Madrid, 2017



A partir del esfuerzo colectivo de un amplio grupo de docentes e investigadores del Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de las Universidades de Granada y Jaén, se han desarrollado los trabajos que se ofrecen en esta obra, que trata de esbozar un camino para la comprensión del estudio y de los diferentes usos que el patrimonio cultural tiene para la educación de hoy. Educar en el patrimonio cultural equivaldría a educar en un renovado talante para la ciudadanía democrática. No se trata solo de comunicar o enseñar todo un acervo cultural para propiciar su conocimiento, sino también de buscar la promoción de personas con actitudes críticas, capaces de reflexionar, investigar, valorar y emocionarse; en definitiva, comprometerse con la sociedad de la que forman parte.

La obra se estructura en tres bloques temáticos: fundamentos para la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio en educación Primaria; referentes disciplinares y didácticos, y el patrimonio cultural hoy. La obra incluye cuadros didácticos útiles para el trabajo práctico en el aula.

María de la Encarnación Cambil y Antonio Tudela Sancho son profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad de Granada y miembros del grupo de investigación UNES.



Cómo educar con inteligencia

*Toni Little. Director de Eton College
Rialp
Madrid, 2016*

Tony Little dirige Eton College, el famoso internado masculino inglés fundado en el siglo XV por Enrique VI de Inglaterra. Es una de las personas más progresistas e imaginativas del ámbito educativo británico. En este libro, dirigido a padres y profesores, busca modos de educar con más eficacia en este mundo cambiante.

En el libro anima al lector a preguntarse con valentía, cómo educar a los chicos en la edad escolar, cómo fomentar la creatividad, la disciplina, la formación en la libertad; o cómo gobernar mejor nuestras instituciones educativas. Defiende también la libertad de los padres para elegir diferentes modelos de educación, y apuesta por aquellos que obtengan buenos resultados, al margen de las ideologías.

En el prólogo del libro, el autor escribe: “Lo que está escrito a continuación no son más que los pensamientos y las experiencias de mi vida como director. La obra responde, fundamentalmente, a tres cuestiones sobre las que me he preguntado con frecuencia: ¿Qué es lo que hace que un colegio sea bueno?, ¿qué he aprendido de los de los adolescentes en todo este tiempo? Y, ¿ qué hace exactamente el director de un colegio?”.

El libro incluye pocas referencias a los grandes gurús de la educación de nuestra época; es un trabajo sencillo y personal de un hombre que ha dedicado 26 años de su vida a ser director en tres colegios muy distintos en ideología, perfil del alumnado y proyecto educativo.



Peregrinando a Santiago por los caminos de España

Agustín Miguélez Posada
Sial Pigmalión
Madrid, 2017

La peregrinación a Compostela tiene muy diversos itinerarios y cada viajero elige su ruta por razones muy personales. El Camino por excelencia es el Francés, declarado en 1983 Patrimonio Cultural de la Humanidad y, en 1987, Itinerario Cultural Europeo. Con motivo del Xacobeo de 2004, fue galardonado con el Premio Príncipe de Asturias de la concordia por “ser un lugar de peregrinación y encuentro entre personas y pueblos que, a través de los siglos, se ha convertido en símbolo de fraternidad y vertebrador de una conciencia europea”.

El profesor leonés Agustín Miguélez Posada es un enamorado de los Caminos que transitan su tierra y de los que no, pues, como él recuerda, “por todos los caminos de la península podemos llegar a Santiago. A lo que añade: “Peregrinar a Santiago es un ejercicio de espiritualidad, de fe, de reflexión, de cultura y también de relax”. Miguélez Posada es habitual colaborador de la revista del Colegio Profesional de la Educación y Colegiado de Honor y miembro de la Junta directiva de la Asociación de Jubilados de Colegios Profesionales. A lo largo de su vida profesional ha colaborado con diversas publicaciones, como el diario *Ya* y la revista *Escuela Española*. En 1976 le fue concedida la Encomienda de la Orden Alfonso X el Sabio.

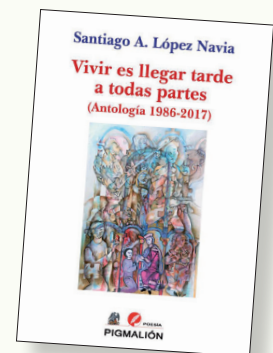
Vivir es llegar tarde a todas partes (Antología 1986-2017)

Santiago A. López Navia
Sial Pigmalión
Madrid, 2017

Vivir es llegar tarde a todas partes. (Antología 1986-2017), editado por Pigmalión, es una selección de los diez libros de poesía publicados hasta ahora por Santiago A. López Navia, además de cinco poemas inéditos. La antología abarca treinta años largos de poesía que no empiezan en 2003, fecha de la publicación de *Tremendo arcángel*, el primer poemario de López Navia tras la aparición de varios poemas en revistas y publicaciones de conjunto, sino en 1986, en el que se publica *Cardinal*, recogido en el volumen de textos premiados y finalistas en el Certamen Silverio Lanza de ese mismo año. La actividad literaria del autor, en todo caso, es anterior a este primer poema publicado, uno de los recogidos en la presente antología.

La selección recoge los diferentes registros estilísticos y métricos que caracterizan a los poemarios de López Navia y aglutina en algunos de los textos elegidos a cuatro de los heterónimos acostumbrados en su creación poética: el existencialista Jacobo Sadness, el estoico Antero Freire (maestro del primero), el malhadado aventurero James Wolfson y el cáustico Tediato, de tono dieciochesco, cuyas voces, como las del resto de los poemas, no se apartan, en todo caso, de los dos principales criterios que sustentan la poética del autor: la búsqueda de la emoción y la inteligibilidad del mensaje necesaria para conseguirla.

La obra está prologada por la poeta Pura Salceda e incluye un CD con la grabación de diez poemas –uno de cada libro– recitados por diferentes miembros del grupo Paréntesis, al que el autor pertenece desde su fundación en 1992. Las ilustraciones de cubierta y contracubierta han sido cedidas por el artista Felipe Alarcón Echenique y el compositor y pianista Pedro Marín ha cedido dos de sus partituras para el fondo musical de la grabación.



Sociedad Española de Profesores de Filosofía

SEPFI

La Sociedad Española de Profesores de Filosofía (SEPFI) fue fundada en Madrid, en 1979, por un grupo de profesores de instituto entre los que figuraban, entre otros, Ángel López Herreñas, Antonio Aróstegui Megías, Félix García Moriyón y Pedro Ortega Campos. En 1980, fue inscrita en el Registro Nacional de Asociaciones y, desde 1988, está exenta de obligaciones fiscales, al ser considerada una entidad sin ánimo de lucro.

La Junta Directiva de la SEPFI, según sus Estatutos, está compuesta por varios cargos: presidente, vicepresidente, secretario y tesorero. Todos ellos realizan sus tareas de modo voluntario y no cobran por su dedicación. Han sido presidentes de la SEPFI: Antonio Aróstegui, Félix García Moriyón, Victoria Crespo Güemes y Luis María Cifuentes Pérez. En la actualidad, y desde 2016, la preside Manuel Sanlés Olivares.

En los Estatutos de la Sociedad figuran los objetivos fundacionales: la defensa de la presencia de la Filosofía en el sistema educativo español; la atención a los intereses del profesorado de Filosofía de Enseñanza Secundaria; y la difusión del conocimiento de los temas filosóficos en todos los ámbitos culturales de nuestro país.

Para cumplir con sus objetivos, la SEPFI dispone, desde 1980, de un órgano de expresión filosófica propio que depende de las cuotas anuales de los socios. Se

Luis María Cifuentes Pérez. Presidente honorario de la SEPFI

«**El Colegio de Filosofía, Letras y Ciencias de Madrid, colabora con la SEPFI en la organización del ciclo "Sesiones de Filosofía", para alumnos de Bachillerato y alumnos de su Universidad de los Mayores**»

trata de la revista *Paideía* que se edita tres veces al año y que actualmente mantiene una edición impresa en papel y dos en edición digital. Es una revista apreciada en el ámbito filosófico desde hace años por su información bibliográfica actualizada y por su dedicación a los temas de la investigación y didáctica de la Filosofía en Enseñanza Secundaria. Asimismo, la historia de esta revista es uno de los mejores espejos de los cambios de la política educativa de nuestros gobiernos desde 1980 hasta hoy. En varios de sus números monográficos se han publicado las novedades legislativas y curriculares que han afectado a las materias filosóficas en todas las reformas educativas en las últimas décadas. Sus editoriales reflejan con detalle los giros ideológicos que dichas reformas conllevaban y los motivos que subyacían en los cambios curriculares de las distintas materias filosóficas (Historia de la Filosofía, Ética y Educación para la Ciudadanía).

En la actualidad, la SEPFI figura como entidad fundadora de la REF (Red Española de Filosofía), colabora en la organización de sus congresos filosóficos, sigue editando la revista *Paideía* y colabora directamente en la organización de diversas actividades, entre las que cabe destacar: la Olimpiada Filosófica de la Comunidad de Madrid, que se viene celebrando durante siete años consecutivos; la organización del ciclo "Lecciones de Filosofía" y de la convocatoria del Concurso de Redacción Filosófica para alumnos de Bachillerato y de la Universidad de Ma-

yores del Colegio de Filosofía, Letras y Ciencias, que se han desarrollado ininterrumpidamente desde 1997 en colaboración primero, con la Asociación de Amigos de Julián Marías, y desde 2011, con el Colegio de Filosofía, Letras y Ciencias de Madrid, en cuya sede tienen lugar actualmente.

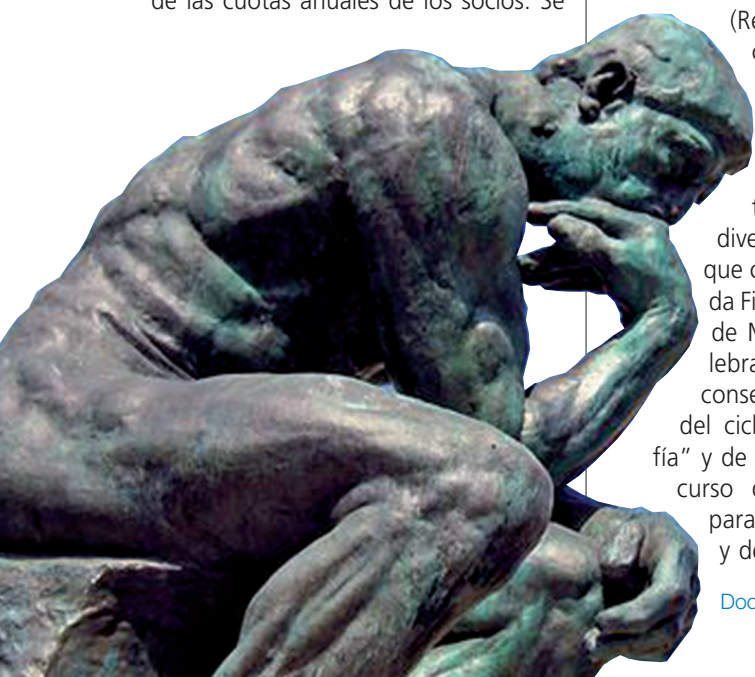
Igualmente la Sociedad colabora activamente en los eventos desarrollados cada mes de noviembre al hilo de la celebración del día mundial de la Filosofía. (www.sepfi.es).

La labor de la SEPFI, que tan importante ha sido a lo largo de más de treinta años, sigue siendo hoy necesaria porque la última ley educativa todavía vigente (LOMCE) nuevamente ha eliminado del curriculum materias filosóficas que debían ser comunes y obligatorias para todo el alumnado, como la Historia de la Filosofía y la Ética. Desde la Asociación nos parece necesario que el sistema educativo español siga contando, como sugiere repetidamente la UNESCO, con un ciclo de materias filosóficas bien estructurado y organizado a lo largo de la Enseñanza Secundaria. Por lo tanto, animamos, no solo al profesorado sino a todas las personas que compartan esta convicción, a sumarse a la SEPFI para defender el necesario papel de la Filosofía en la educación y formación de nuestros jóvenes ciudadanos. ■

www.sepfi.es

 **SEPFI**
Sociedad Española de
Profesores de Filosofía

Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias



II EDICIÓN PREMIOS FUNDACIÓN Geriatros SARquavitae

44.000 € en premios

Los Premios Fundación Geriatros- SARquavitae se conceden con el objetivo de reconocer el compromiso social de personas e instituciones que contribuyen a mejorar la calidad de vida de las personas mayores y hacen del mundo un lugar mejor.

Los proyectos presentados estarán incluidos en una de estas categorías

Escuelas Primaria y Secundaria

Nuestros abuelos

1

2

Bachillerato-FP

Mejor trabajo o investigación sobre las personas mayores

Colectivo de Mayores

Personas mayores activas y solidarias

3

4

Profesionales del sector

Mejor práctica en el cuidado de los mayores

Medios Comunicación

Rigor y sensibilidad hacia las personas mayores

5



PREMIO ESPECIAL
Innovación en el sector sociosanitario



Cuidamos personas en buena compañía
geriatros - SARquavitae

¡Inscríbete!

Pide más información en
sarquavitae.es/fundacion

900 45 65 85

PREPARACIÓN DE OPOSICIONES

ESCUELA DE PRÁCTICA DOCENTE

NO ESPERES
A LA CONVOCATORIA
INSCRÍBETE YA
ENTRANDO EN
NUESTRA WEB

PREPARACIÓN PARA EL
ACCESO A LA FUNCIÓN
PÚBLICA DOCENTE

CUERPOS DE EDUCACIÓN
INFANTIL Y PRIMARIA,
EDUCACIÓN SECUNDARIA
Y EOI



CALENDARIO: Horarios: Viernes tarde y/o mañanas de sábados, en sesiones de tres horas.

METODOLOGÍA: Basada en el diseño básico, con contenidos y fuentes suficientes para la elaboración personalizada de cada uno de los temas de la especialidad.

CONTENIDOS DE LAS SESIONES:

- Desarrollo del temario oficial vigente de cada especialidad y prácticas expositivas de temas.
- Normativa y procedimiento administrativo de las fases de concurso y de oposición.
- Orientaciones y prácticas para la elaboración de la programación y defensa de la unidad didáctica.
- Legislación básica referida a los contenidos de la especialidad correspondiente.
- Técnicas de oratoria y comunicación oral para la exposición y defensa del tema.
- En las especialidades de Educación Infantil y Primaria preparación para la prueba de cultura general: Matemáticas, Lengua Castellana y Literatura, Geografía e Historia y cultura general.

PROFESORADO: Profesorado universitario, inspectores de educación, catedráticos de Instituto y maestros, especializados en cada tema, con experiencia en participación y preparación de oposiciones.

MATERIALES: Todos los materiales se facilitarán a los participantes a través de la plataforma Moodle del CDL.

más información en:
www.cdlnmadrid.org
[cursos@cdlnmadrid.org](mailto: cursos@cdlnmadrid.org)



COLEGIO OFICIAL DE
DOCTORES Y LICENCIADOS
FILOSOFÍA Y LETRAS
Y CIENCIAS
COLEGIO PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN