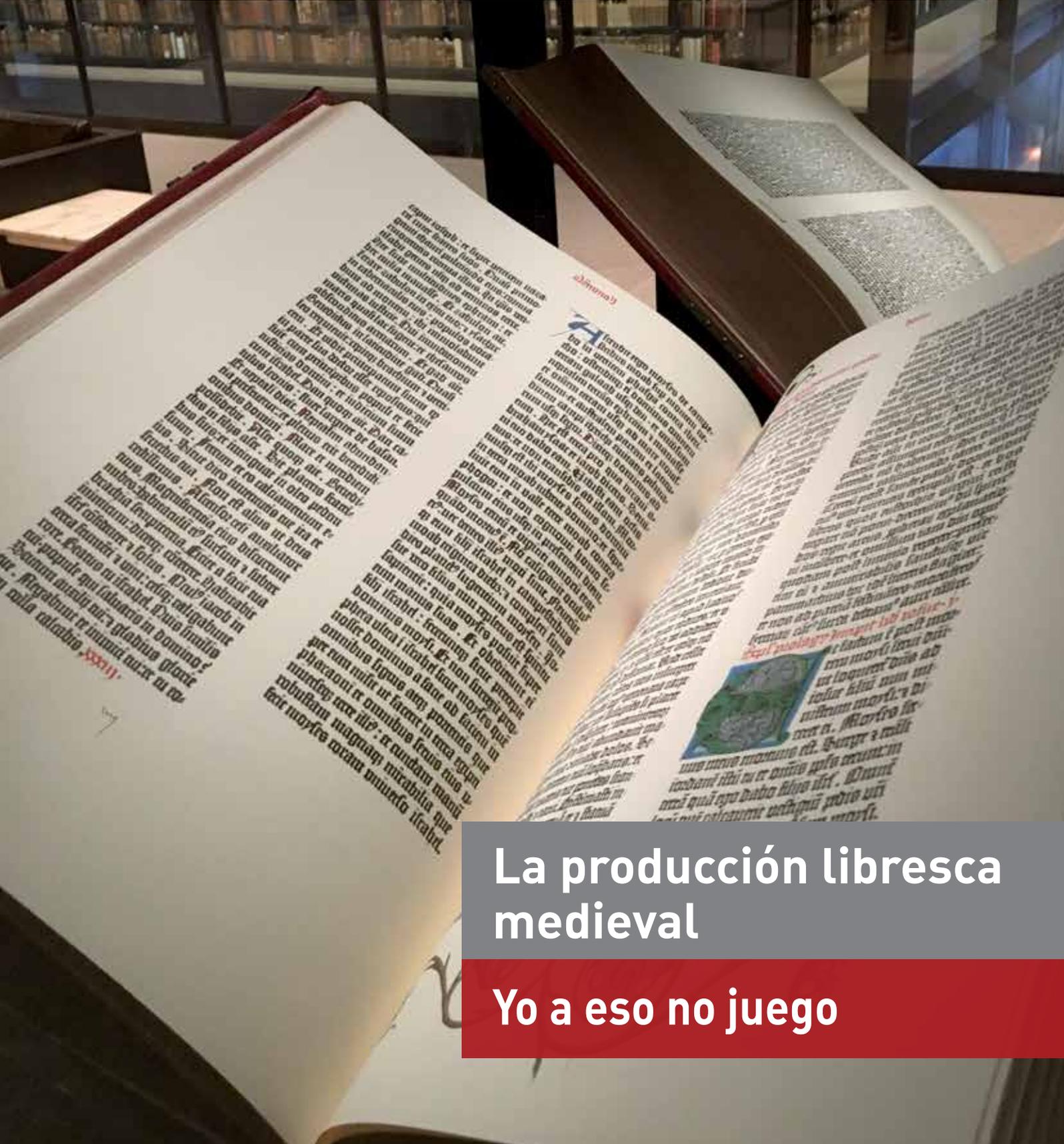




# Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Alicante

2<sup>do</sup> semestre 2018  
Nº 32  
Boletín Edición Alicante



## La producción libresca medieval

## Yo a eso no juego

Sabadell  
Professional



# PROgresar:

## Financiamos hasta el 100% de tus proyectos profesionales.

¿Quieres progresar? Nosotros te ayudamos. Financiamos hasta el 100% de tus proyectos profesionales con condiciones exclusivas, un tipo de interés preferente y comisiones reducidas.

Si eres miembro del **Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Alicante** y buscas promover tu trabajo, proteger tus intereses o tus valores profesionales, con **Banco Sabadell** puedes. Te beneficiarás de las soluciones financieras de un banco que trabaja en PRO de los profesionales.

Llámanos al **900 500 170**, identifícate como miembro de tu colectivo, organicemos una reunión y empecemos a trabajar.

[sabadellprofessional.com](http://sabadellprofessional.com)



Captura el código QR y  
conoce nuestra news  
'Professional Informa'



# El derecho de los padres a la libre elección de centro docente

**E**l derecho a la educación está en la actualidad ampliamente reconocido por la mayoría de las Constituciones y por los tratados internacionales relativos a los derechos humanos, entendido como un derecho subjetivo de prestación que el ciudadano puede y debe exigir del Estado primordialmente en los niveles básicos de la enseñanza, en la medida en que estos son obligatorios y gratuitos.

La educación es, pues, un derecho que debe ser garantizado por las autoridades y que exige una oferta escolar plural. La educación no es una potestad ni una concesión del Estado, ni a él compete decidir el modelo educativo mayormente en cuestiones de naturaleza filosófica, moral o religiosa, como así lo ha reafirmado la jurisprudencia del Tribunal Constitucional.

Es a los padres a quienes corresponde decidir el tipo de enseñanza que desean para sus hijos, acorde con sus propios valores y sus expectativas de formación humana y académica, al ser poseedores del derecho a elegir el centro que consideren idóneo para la educación de sus hijos, sin más límites que los impuestos por el ordenamiento constitucional en lo que respecta a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

La enseñanza pública y la privada son complementarias e imprescindibles para garantizar la libertad de enseñanza, que se completa con el derecho de los padres para elegir centros distintos a los creados por los entes públicos que consideren más idóneos para la educación de sus hijos, y son ellos quienes deben decidir si desean escolarizarlos

en un centro de enseñanza pública o privada sostenida, o no, con fondos públicos.

Los centros públicos y los privados concertados que reúnan los requisitos establecidos por la ley poseen la misma función de servicio básico a la sociedad; ambos son complementarios e imprescindibles, y no los unos supletorios de los otros y por ello deben ofrecerse a los padres en igualdad de condiciones.

Así se consagra en el artículo 27 de nuestra Carta Magna, por primera vez en nuestra historia constitucional, al proteger el derecho fundamental a la educación afirmando la libertad de enseñanza, garantizando el derecho de los padres a elegir la educación que estimen más oportuna para sus hijos, y ratificándose posteriormente en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, que se reafirma en la ayuda que deben prestar los poderes públicos a uno y otros centros educativos sostenidos con fondos públicos, y que se ejerce a través de los procesos de admisión de alumnos.

Y nuestra Constitución no ha sido ajena en el cumplimiento del derecho a la educación recogido en los tratados internacionales al incluir en su artículo 10.2 que *“las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales suscritos por España”*.

El primero de esos tratados fue la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU (1948), que, en su artículo 26, proclama *“el derecho de*

*todos a la educación y el derecho preferente de los padres a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”*.

Sucesivamente se reafirman los mismos elementos en la Declaración de los derechos del niño (ONU, 1959), El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 16 de diciembre de 1966, al determinar que *“se ha de respetar la libertad de los padres de escoger para sus hijos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas...”*.

Y no menos, las declaraciones sobre el derecho a la educación en la Unión Europea, al recoger en su Protocolo n.º 1 a la Convención Europea de Derechos Humanos de 1950, artículo 2, *“que el Estado respetará el derecho de los padres a asegurar que la educación y la enseñanza sea conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas”*, así como la Resolución sobre la libertad de enseñanza en la Comunidad Europea de 1984 y la Carta de los derechos fundamentales de la unión Europea, 2000, que, incorporando textos esenciales de la ONU, determina que *“la libertad de elección de los padres no debe ser limitada por razones financieras, lo cual supone el compromiso de los poderes públicos de subvencionar las escuelas no estatales y conceder a las escuelas las subvenciones públicas necesarias para ejercer su misión y cumplir sus obligaciones en condiciones iguales a aquellas de que disfrutaban los establecimientos públicos correspondientes”*.

En un sistema político democrático, el Estado, como colaborador subsidiario y no como sustituto de los padres ni como agente ideológico de los poderes estatales, debe promover la libertad de creación de centros docentes y el funcionamiento de los mismos mediante una financiación adecuada, respetando el derecho de la familia a elegir el modelo educativo para sus hijos.

# Sumario



## DIRECCIÓN:

Francisco Martín Irlés  
Francisco Reus Boyd-Swan

## CONSEJO DE REDACCIÓN:

Junta de Gobierno del Colegio Oficial  
de Doctores y Licenciados en Filosofía  
y Letras y en Ciencias de Alicante

## COLABORADORES:

Aránzazu Calzada González  
Josefina Cambra i Giné  
Aurora Campuzano Écija  
Fernando Carratalá Teruel  
Helena Carvajal González  
María Victoria Chico Picaza  
Esmeralda Chust Muñoz  
María Dolores Díez García  
Laura Fernández Fernández  
Juan Giner Pastor  
Araceli Guardiola Martínez  
Angeline Langerwerf Rombouts  
Jesús Manso Ayuso  
Francisco Martín Irlés  
Carmela del Moral Blasco  
Donato Moraña Alonso  
Manuel José Pedraza Gracia  
Francisco Reus Boyd-Swan  
Emili Rodríguez Bernabeu  
María Sabbio  
Sandra Sáenz-López Pérez  
Roberto Salmerón Sanz  
Javier M. Valle López

## DISEÑO y MAQUETACIÓN:

OGR Comunicación

IMPRIME: Cromagraf Artes Gráficas, S.L.

## EDITA:

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

boletin@cdlalicante.org  
web: www.cdlalicante.org

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

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

Boletín CDL. Edición Alicante

<b>EDITORIAL</b> .....	1
- El derecho de los padres a la libre elección de centro docente	
<b>ENTREVISTA</b> .....	3
- Inger Enkvist. Hispanista y ensayista sueca	
<b>TECNOLOGÍAS</b> .....	5
- Yo a eso no juego. Programa de Save the Children	
<b>¿REALIDAD?</b> .....	7
- Porque no saben escribir... ¡suspenden!	
<b>DISCUSIÓN</b> .....	9
- El acceso a la docencia basado en docentes internos residentes (DIR)	
<b>ENCARTE: Arte y Sociedad</b> .....	13
- Manuscritos iluminados medievales en los reinos hispánicos - Artífices y promotores del libro medieval - Imágenes para el conocimiento: Manuscritos científicos en la Edad Media - La visión del mundo en el libro medieval - Los incunables: el impreso hispano en un momento de tránsito	
<b>INFORME</b> .....	33
- El nuevo informe educativo de la OCDE. Luces y sombras para España	
<b>ARTE/NAVIDAD</b> .....	35
- La Navidad en el arte	
<b>IN MEMORIAM</b> .....	37
- "Debe ser aburrido ser Dios y no tener nada que descubrir"	
<b>ASESORÍA PEDAGÓGICA</b> .....	39
- Guía de las Escuelas Católicas. Ciberacoso= 24x7	
<b>ASESORÍA JURÍDICA</b> .....	40
- Responsabilidad Civil Profesional	
<b>SAPERE AUDE</b> .....	41
- Suum cuique tribuere	
<b>OBSERVACIONES DEL CAMINANTE</b> .....	42
- La Ciencia como inspiración	
<b>TESTIMONIO</b> .....	43
- Plan Vitae: Mamá-Maestra	
<b>DIÁLOGOS Y HUMOR... NEGRO</b> .....	44

Con la colaboración de:  
Asociación Cultural MinervAtenea





## Entrevista a Inger Enkvist



# Inger Enkvist

«Si no apoyamos a los educadores caeremos en un suicidio cultural»

**HISPANISTA Y ENSAYISTA SUECA, INGER ENKVIST ES CONOCIDA POR SUS ENSAYOS SOBRE LOS MALES DE LA EDUCACIÓN EN EUROPA. EN ESTA ENTREVISTA OFRECE SU PERSPECTIVA SOBRE CÓMO DEBEMOS ACTUAR SI QUEREMOS CONSEGUIR UN SISTEMA EDUCATIVO QUE ESTÉ A LA ALTURA DE PAÍSES COMO FINLANDIA O SINGAPUR Y PONE EL PUNTO DE MIRA EN UN PROFESORADO SELECCIONADO CON EXIGENCIA Y DISPUESTO A SER EVALUADO. EN LA ACTUALIDAD OCUPA LA CÁTEDRA DE ESPAÑOL EN LA UNIVERSIDAD DE LUND Y ES ASESORA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUECO**

**¿Qué está ocurriendo en Europa? ¿Por qué la educación no da siempre los resultados esperados?**

Tenemos que defender el conocimiento y proponer un ideal social que se base en el saber. Las Humanidades son hoy más frágiles ante la investida de la tecnología, y los políticos apuestan por invertir en recursos informáticos más que en más y mejores profesores. Estamos ante una idealización del mundo tecnológico; obsesionados con preparar a los alumnos en estas disciplinas para garantizar un futuro mejor, no nos damos cuenta de que el futuro siempre se ha preparado y se preparará través de las Humanidades. A lo largo de la historia, estas disciplinas han formado a las nuevas generaciones para ser dirigentes políticos, escritores, o simples ciudadanos, y lo han hecho acudiendo a la reflexión, al conocimiento y al juicio crítico.

**Pero el alumno ha cambiado. Tiene otros intereses.**

Si pensamos en un joven europeo de hoy, que vive en su pequeño círculo tecnológico, con su televisión, su móvil, e internet, lo que le llega es una imagen muy superficial y un poco vulgar del mundo. En esta sociedad se admira lo superficial y a los profesionales de "lo superficial", y eso nos lleva al suicidio cultural. Por eso los jóvenes necesitan hoy, más que nunca, formarse en Humanidades; aprender Lengua, Historia o Literatura, además de Ciencias y Matemáticas han de admirar a quienes aportan conocimiento, a los pensadores, a los investigadores, a los profesores.

**¿Cómo puede fomentarse el empoderamiento del profesorado? ¿Y, cómo se está haciendo en otros países?**

En Finlandia, reconocida por sus buenos resultados educativos, no se ha dejado caer el prestigio del profesor y, en épocas concretas, cuando se ha percibido una caída, se han aplicado medidas adicionales para reforzar su prestigio. Por ejemplo -y

aunque en España resulte paradójica esta afirmación-, apostando por las reválidas. Está demostrado que implantar reválidas hace que los alumnos se esfuercen más, que los padres se impliquen más y también que los profesores se interesen más por su trabajo. En el sistema educativo, la reválida es oportuna, como está demostrado en países como Alemania, Polonia o Estonia, que tienen este tipo de pruebas y que han mejorado sus resultados. En Francia, la reforma educativa iniciada por Macron va en esta dirección.

**Hábleme del modelo de acceso**

En Finlandia o Singapur, las facultades de Educación tienen una nota de corte muy alta. En el primero de los casos, puede haber hasta 10 aspirantes por plaza, es decir, se descarta a la mitad de los solicitantes, y a los seleccionados se los somete a unas pruebas de comprensión lectora y matemáticas como segundo filtro. Finalmente, los candidatos a docentes tienen una entrevista personal con dos profesores experimentados que deciden si es una persona capaz para la profesión y, especialmente, si maneja correctamente el lenguaje, porque consideran que sus carencias en este sentido repercutirán muy negativamente en el alumnado.

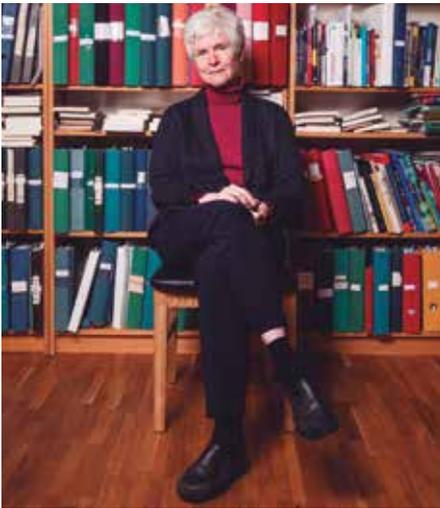
**Singapur es otro de los países que más triunfa en las evaluaciones internacionales. ¿Cómo es su modelo?**

Es distinto. A los alumnos que terminan el Bachillerato y deciden ser docentes se les paga un salario que empiezan a cobrar el primer día de su formación docente y son, desde el primer momento, casi considerados funcionarios al servicio del Ministerio





## Entrevista a Inger Enkvist



de Educación. Al acabar la universidad, si prefieren irse del país, deben devolver las cantidades recibidas, pero si se quedan tienen por delante una brillante carrera docente. Lo interesante del modelo es que ofrece prestigio a los profesores, porque asumen que han sido elegidos entre otros muchos candidatos, valoran el que se les pague desde el principio, se consideran valiosos y asumen su responsabilidad. Durante los tres o cuatro primeros años trabajan con un mentor y después pueden elegir continuar como profesores o convertirse en formadores de formadores, e incluso en autores de libros de texto. El sistema funciona porque el cuerpo docente está formado por los mejores, que además tienen muchas posibilidades de promoción y de avanzar en su vida laboral. Por cierto, para los dirigentes políticos esa versatilidad durante la vida profesional es una forma de transmitir el conocimiento y, por lo tanto, es un valor social y económico de importancia.

### ALUMNOS INTERESADOS

**Vivimos tiempos difíciles para el aprendizaje. Se dice que los alumnos no están en general motivados ni interesados por aprender. ¿Hay soluciones?**

El cincuenta por ciento del éxito escolar depende de la voluntad del alumno por aprender y de la aptitud su familia; y si las autoridades organizan el sistema educativo de una forma inteligente, ese interés está casi garantizado. El profesor solo re-

presenta un tercio de esa responsabilidad y después, con una importancia relativa, figuran factores como la elección del centro, las leyes educativas o las tecnologías disponibles en el aula. Todos son elementos marginales en comparación con la voluntad del niño por aprender.

### ¿Cómo se fomenta la voluntad del niño, su interés por saber?

Para empezar, con un sistema adecuado de exámenes en el que se reconozca el trabajo bien hecho; también con profesores muy bien formados que provoquen seguridad a los alumnos –no todos los profesores ofrecen esa seguridad–; y después adaptando las clases a los alumnos y a su ritmo. En países de éxito educativo, los profesores organizan sus clases en dos o tres sesiones, con actividades que, dentro de un mismo tema, no duran más de quince minutos. La destreza del profesor consiste en que estos “tiempos” no estén rotos, es decir que mantengan un hilo conductor.

### ¿Qué necesita un profesor para ejercer bien su tarea?

Lo esencial es conocer la materia que va a impartir y, en una segunda fase, cuando está en el centro, aprender de otros compañeros, de lo que su escuela le enseña. Así ocurre en Japón, donde el principio es “construir juntos una clase ideal”: lo llaman la clase perfecta, que se construye primero impartíendola, criticándola, y volviéndola a impartir. El profesor comparte con sus compañeros su experiencia, se apoyan unos a otros, se crea una comunidad docente que refuerza la personalidad del profesor y le da identidad. Otro sistema cada vez más valorado en Europa es formar grupos reducidos de profesores que visitan juntos a otros profesores y observan a los alumnos mientras el titular imparte la clase. En definitiva, consiste en aprender de los demás y en crear un ambiente en que la observación no se vea como una crítica demoleadora, sino como una forma de avanzar. Es una cultura de la evaluación que en España aún no se practica. Y esto solo se puede poner en marcha si los docentes son competentes y se sienten seguros de su profesionalidad, dos circunstancias que están interrelacionadas.

### ¿Es el salario importante?

No tanto como dicen los sindicatos. Sobre el salario en Finlandia se dice que “no es ni bueno ni malo”; es decir, que nadie se hace profesor por el sueldo ni deja de serlo por él. La satisfacción de un profesor es de otro calibre: consiste en sentirse útil, es desarrollar la vocación y en estar satisfecho de lo que hace. La docencia y la vocación han de ir de la mano.

### ¿Es la disciplina un recurso?

Se habla de los derechos del alumno, de su derecho a estar en el aula y a recibir formación, se comporte como se comporte. Ese es un mal enfoque. Los derechos de un alumno no son más importantes de los de su profesor y los de la institución en donde se encuentra. Además, ningún alumno –por un mal comportamiento o por desidia– puede robarle a sus compañeros su derecho a recibir una educación de calidad. La disciplina está para eso, para garantizar los derechos de toda la comunidad educativa.

Aurora Campuzano Écija



**E**sta autora ha criticado especialmente el constructivismo desarrollado por el psicólogo Jean Piaget desde cuya corriente se fomentaba que el niño estudiara al ritmo de su crecimiento personal. Enkvist, por el contrario, aboga por otros métodos de aprendizaje en la actualidad olvidados e incluso rechazados. Entre ellos, la recuperación del valor de la memoria en los procesos de aprendizaje de los alumnos, también defiende a ultranza la presencia de las humanidades y el acudir a la disciplina escolar para garantizar el derecho de todos los estudiantes a aprender. En cuanto al profesorado, considera que su tarea solo puede ser desempeñada por los mejores, los más cualificados académicamente y los más vocacionales.



## Tecnologías

# Yo a eso no juego: Programa de Save the Children



(insultos, golpes, robos, amenazas...), así como por posibles motivaciones para las agresiones y características personales de los encuestados.

Una vez diseñada, esta encuesta se pasó a 21.487 estudiantes de entre 12 y 16 años de Educación Secundaria Obligatoria (de 1.º a 4.º de la ESO) que asisten a centros públicos. Se intentó que tanto centros privados como concertados participaran en la investigación, pero declinaron hacerlo. Antes de comenzar la encuesta, se daba a los participantes una definición de acoso escolar. Los resultados de la encuesta fueron los siguientes:

- El 9,3% de los estudiantes encuestados reconocieron ser víctima de acoso. Esto, extrapolado al total de la población escolar, equivaldría a 111.000 estudiantes. Por otro lado, un 5,3% de los encuestados reconocían haber acosado, lo que equivaldría a 64.000 estudiantes.
- El 6,9% sufrieron ciberacoso, lo que supondría, tras una extrapolación al conjunto de la población escolar, 82.000 niños y niñas. Un 3,3% de los encuestados reconocía haber ciberacosado, lo que correspondería a unos 39.000 alumnos.

Estos datos de por sí son alarmantes, pues nos muestran unas cifras muy elevadas; cifras tras las cuales se encuentra el sufrimiento diario de niños y niñas. Pero es que, además, otras formas de violencia, no identificadas por los encuestados como acoso, tenían altas puntuaciones. Así, un 22% de los encuestados decían que recibían insultos directos de manera frecuente, un 20,9% de manera indirecta, y un 15,6% decía ser víctima de rumores. Estas experiencias de violencia se extendían al ámbito digital: el 10% decía que recibía de forma habitual insultos directos e indirectos por medio de redes sociales, y un 6% había sido víctima de rumores. Estos datos muestran una realidad preocupante: el entorno escolar como un entorno en el que se genera y cultiva la violencia entre pares.

Por otro lado, las niñas son acosadas y ciberacosadas en mayor medida que los niños que, por su parte, mostraban puntuaciones más altas como agresores. Además del género, las conclusiones que se pueden obtener en relación a la edad

Desde hace algunos años, la problemática del acoso y el ciberacoso ha ido cobrando importancia en nuestra sociedad. Los medios de comunicación se hacen eco en sus portadas de las noticias y casos más extremos de acoso; madres y padres sienten cada vez más preocupación en relación con esta realidad; los teléfonos de ayuda a la infancia dan altas cifras de prevalencia de estos casos... Pero, ¿cómo de extensa es esta realidad? ¿En qué consiste realmente el acoso escolar? ¿Y el ciberacoso? ¿Qué podemos hacer para prevenirlo?

Este informe, realizado conjuntamente con la Universidad Autónoma de Madrid, intentaba en primer lugar, hacer una “fotografía” de la situación del acoso y el ciberacoso en nuestro país.

“fotografía” de la situación del acoso y el ciberacoso en nuestro país. Para ello, se diseñó una encuesta que exploraba distintas formas de violencia, con la idea de pasarla a una muestra representativa de la población total de estudiantes. Este cuestionario preguntaba por distintas experiencias de violencia vividas y ejercidas

Intentando dar respuesta a algunas de estas preguntas, en Save the Children publicamos en febrero de 2016 el informe “Yo a eso no juego”, dedicado al acoso y ciberacoso en España, partiendo de una noción clara del

acoso como una forma de violencia y una cuestión para ser tratado desde la perspectiva de derechos de infancia.

Este informe, realizado conjuntamente con la Universidad Autónoma de Madrid, intentaba en primer lugar, hacer una





## Tecnologías



**Es esencial que las escuelas, lugares en los que niños y niñas deberían desarrollar en paz habilidades que les permitan crecer y desarrollarse como ciudadanos completos, sean lugares libres de violencia. Espacios en los que la fuerza, el insulto y la amenaza no imperen y marquen el día a día del alumnado** >>

son también interesantes: tanto el acoso como el ciberacoso eran más altos en el primer ciclo de Primaria que en el segundo, lo que abre la puerta a investigar si el origen de estas conductas se inician en los cursos de Primaria.

Las motivaciones detrás de las conductas violentas son un elemento importante para analizar: el 22% de las víctimas de acoso y ciberacoso consideran que el motivo es "para molestarles"; la segunda motivación más expresada es la apariencia física (16,7%); y que "les tienen manía", la tercera (15,3%). En un 10% de los casos las víctimas dicen no saber por qué lo son. Por su parte, un 19,5% de los acosadores reconocían no saber por qué agredían, siendo los siguientes los motivos más esgrimidos: por gastar una broma a la víctima (14,5%) y por "molestarla" (13,2%). Tanto víctimas como agresores tienen pocas habilidades personales, una baja autoestima y muy escasas relaciones comunicativas.

El informe de Save the Children es solo uno de los muchos que tratan esta realidad, y la de la organización solo una de las muchas voces que demandan que el acoso y el ciberacoso sean puestos, así como el resto de formas de violencia contra la infancia, entre las prioridades principales de las administraciones públicas. Es esencial que las escuelas, lugares en los que niños y niñas deberían desarrollar en paz habili-

dades que les permitan crecer y desarrollarse como ciudadanos completos, sean lugares libres de violencia. Espacios en los que la fuerza, el insulto y la amenaza no imperen y marquen el día a día del alumnado.

Pero, como siempre, ponemos demasiado peso en los colegios y, por ende, en profesores y profesoras a los que, sin embargo, cada vez se da menos recursos y reconocimiento. Con un sistema educativo con aulas masificadas y escasez de docentes, con recortes en medios humanos y materiales, con cargas lectivas cada vez más pesadas, con recorte en profesionales dedicados a la orientación y apoyo psicológico al alumnado, y con menos espacios para que los tutores puedan atender a sus alumnos, ¿cómo podemos seguir pidiendo que sean los docentes quienes estén al frente de la lucha contra el acoso? Sin medios, sin recursos, no podemos exigir que sean únicamente los docentes los que hagan frente a esta violencia.

Es por ello por lo que no solo el sistema educativo, sino la sociedad al completo, sean los que apuesten por el rechazo a la violencia como valor y, por ende, el rechazo a toda forma de violencia contra la infancia, así como el fomento de la convivencia pacífica y la igualdad. Por ello en Save the Children creemos que el primer paso para alcanzar este fin es que el gobierno

apruebe, cuanto antes, una Ley Orgánica para la Erradicación de la Violencia contra la Infancia, que incluya la prevención del acoso escolar y el ciberacoso entre sus prioridades. Esta Ley, y la estrategia de implementación que la siga, deberán incluir, al menos, las siguientes cuestiones:

- ▶ Campañas de concienciación social relacionadas con el acoso como forma de violencia y los efectos que la misma puede tener sobre el desarrollo de niños y niñas.
- ▶ Formación básica en los grados de Magisterio y en los posgrados de acceso al profesorado en prevención y detección del acoso y el ciberacoso (así como de otras formas de violencia), y en derechos de infancia.
- ▶ Existencia en todos los centros escolares, independientemente de su titularidad, de protocolos de actuación con responsabilidades claramente determinadas en el caso de que se detecte algún caso de acoso o ciberacoso.
- ▶ Formación del alumnado en convivencia pacífica, resolución de conflictos y manejo de emociones, así como en ciudadanía digital responsable.
- ▶ Asignación de suficientes recursos para la aplicación de la Ley y la estrategia que la acompañe.

**Acabar con el acoso y el ciberacoso, al igual que acabar con todas las formas de violencia contra la infancia, es un deber que tenemos como sociedad. Solo con un compromiso real y un trabajo conjunto, con un cambio en nuestras actitudes y referentes, seremos capaces de lograr una sociedad libre y pacífica, en la que niños, niñas y adolescentes puedan desarrollar todo su potencial.**

Carmela del Moral Blasco



# Porque no saben escribir... ¡suspenden!

**M**uchos miembros de los tribunales de oposiciones a Secundaria, en diferentes materias, celebradas este pasado verano, y no solo en la Comunidad de Madrid, se han quejado –pues eran ellos los que leían los exámenes para su calificación– del elevado número de errores ortográficos de personas que pretendían acceder a las aulas con la categoría de funcionarios; pretensión que, en tales casos, no deja de ser un verdadero disparate, pues poco puede esperarse de un docente que no emplea el lenguaje con la corrección debida, y menos en el ámbito escolar, porque precisamente su lenguaje es el primero de los elementos formativos con el que cuenta ante sus alumnos, si es que de educación hablamos.

¿Y como se ha llegado a esta situación? Las causas son muchas y complejas, pero la clave del diagnóstico ya nos la dio en su día el académico Lázaro Carreter: “La ortografía del español es tan simple, que, si funcionara una pedagogía consciente de su importancia, podría darse por definitivamente aprendida hacia los catorce años de edad”. Luego lo que está fallando es su aprendizaje en los primeros niveles educativos, en los que se siguen aplicando metodologías inadecuadas y enseñando contenidos desfasados. De hecho, y a la larga, los errores ortográficos lo que delatan son las carencias culturales de quienes los cometen. Por lo tanto, hay que empezar por hacer las cosas de otra manera en la Educación Primaria, que es la etapa en la que el cerebro del alumno está almacenando las primeras imágenes visuales, auditivas y cinestésicas de las palabras e integrándolas en contextos significativos en función de las circunstancias comunicativas. Hay, por tanto, que leer más y mejor –actividad esta indispensable para una futura buena ortografía y una cierta amplitud de vocabulario–, trabajando simultáneamente –sobre textos que estimulen el placer de la lectura–, las dos caras del signo lingüístico: el significante (ortografía) y el significado (léxico-semántica). Y ello desde metodologías preventivas –y no correctivas–, y de carácter preferentemente



\* Cambios en la ortografía.

inductivo –y no deductivo–. Y con unos contenidos renovados que sustituyan el aprendizaje de unas reglas de ortografía, que no son pedagógicamente válidas, por el trabajo con familias de palabras –sin necesidad de entrar en cuestiones etimológicas, obviamente–; y que, en su caso, conviertan el dictado en un instrumento de aprendizaje, y no en un sistema de control de errores ortográficos, pues las tradicionales composiciones escritas sobre temas libres son suficientes para que, bajo la dirección del docente, cada alumno sea capaz de construir su propio inventario cacográfico.

Decíamos que hay que replantearse los métodos de aprendizaje léxico-ortográficos, y abandonar una enseñanza que pone más énfasis en la corrección del error –a veces inducido– que en la prevención para evitar que surja. No es de recibo, por ejemplo, por parte del docente, pronunciar mal para “ayudar” a los alumnos a escribir bien (no existe la **h** aspirada, ni la **v** labiodental; la **x** ortográfica se pronuncia **s** cuando va seguida de consonante, de forma que la **x** de *extranjero* suena igual que la **s** de *espléndido*; la **g** ante consonante de una palabra como *Ignacio* no suena como la **g** de una palabra como *Ángel*: en el primer caso, las cuerdas vocales vibran y, en el segundo, no hay vibraciones laríngeas; etc.). Tampoco es pedagógicamente útil la tan frecuente “fuga de letras” –se ofrece al alumno la palabra mutilada para que la complete con la escritura de un fonema que cuenta con diferen-

tes grafías, y que puede, por tanto, provocar el error ortográfico, ya que se dificulta la evocación de la forma válida que el cerebro conserva en memoria; por ejemplo: *escla\_o [esclavo]*. Y más aberrante resulta presentar a los alumnos textos erróneamente escritos para que los corrijan, convirtiendo así la ortografía en una especie de galimatías sin sentido; por ejemplo: “a avido una esplosion en la voca del tunel” (“Ha habido una explosión en la boca del túnel”); galimatías que es aun mayor cuando se transcriben párrafos sin signos de puntuación y en los que las palabras que requieren tilde no la llevan; y sirva como ejemplo este parrafito tomado de *Platero y yo*, de Juan Ramón Jiménez (“Susto”): “depronto vlanca ullo como un devill rrallo a los vrazos de la madre uvo un suvito silencio y luego en un extrepito de siyas caidas todos corrieron tras ella con un rraudo alvorotar mirando expantados a la bentina.” (“De pronto, Blanca huyó, como un débil rayo, a los brazos de la madre. Hubo un súbito silencio, y luego, en un estrépito de sillas caídas, todos corrieron tras ella, con un raudo alborotar, mirando espantados a la ventana”). Y qué decir de la selección de las palabras alejadas del vocabulario usual y recopiladas precisamente según criterios de poco uso, rareza o excepcionalidad –porque escapan a una determinada regla–; cuando son las más usuales –y demostrado está por los inventarios cacográficos elaborados por especialistas como Esteban Villarejo Mínguez, Nieves García Hoz, Jesús Mesanza López...– aquellas a las que se debería prestar una mayor atención, porque los errores ortográficos más frecuentes se concentran en ellas (por ejemplo: *a/ha/ah*, *haber/a ver*, *averiguáis/averigüéis*, etc.).

También los contenidos debieran centrarse menos en unas reglas ortográficas que son de aplicación a un escaso número de palabras (por ejemplo: “Se escriben con **v** los adjetivos terminados en -ave: solo hay dos, grave y suave); a veces alejadas del vocabulario usual (bastaría repasar, por ejemplo, la lista de los verbos cuyo infinitivo termina en -gir, y de los que citamos algunos: *afligir[se]*, *astringir*, *atingir*, *colegir*, *compungir[se]*, *confingir*, *constringir*, *convergir*, *divergir*, *erigir[se]*, *frangir*, *fulgir*, *fungir*, *infligir*, *infringir*, *insurgir*, *refringir*, *tangir ungir...*); y, otras veces, del todo inútiles (por ejemplo: “Antes de **b** se escribe **m**”; teniendo en cuenta que los grupos /**m.b**/ y /**n.v**/ suenan igual, o se conoce a priori la palabra o la regla no sirve para nada; y de ahí errores ortográficos del tipo \*embiar/[*enviar*], \*combতির/[*convertir*], \*embede/



# Realidad



[en vez de], \*convate/[combate], \*convinar/[combinar]...). Mejor sería, por ejemplo, presentar las palabras de la familia de *hierva* (lexemas *hierb-/herb-*) y de *huevo* (lexemas *huev-/ov-*) que memorizar la regla "Se escriben con h las palabras que empiezan por *hie-*, *hue-*", que son pocas y de poco uso. Es decir, que las familias de palabras pueden servir de ayuda en el aprendizaje ortográfico, y con mayor rentabilidad que la memorización de una normativa que, además, no se tiene en cuenta cuando se escribe; y como argumento de peso, baste con recordar que las reglas generales de acentuación ortográfica se conocen por todo escolar –son pocas, no tienen excepciones y se aplican a todas las palabras del idioma–; pero casi las tres cuartas partes de los errores ortográficos tienen su origen en la falta de tilde en palabras de uso, y al margen de la tilde diacrítica. Y en el caso de que se opte por la enseñanza de reglas "pedagógicamente válidas" –que las hay, aunque escasas en número–, estas deberán adquirirse por vía inductiva, es decir, ascendiendo de las palabras concretas hasta el descubrimiento de las normas cuya escritura regulan; y teniendo presente que lo fundamental no es tanto la adquisición de una determinada regla, sino el camino que se recorre hasta ella, de forma que, seleccionadas las palabras de mayor uso en la conversación ordinaria reguladas por tal norma –y que originan faltas reiteradas–, se abordarán con esas palabras una amplia serie de cuestiones gramaticales referidas a las peculiaridades ortológicas, ortográficas, morfológicas, sintácticas, semánticas (como, por ejemplo, presentarlas organizadas por familias léxicas, campos asociativos y campos semánticos) y de uso; y, de esta manera, además de adentrarnos

en una *reflexión sistemática y funcional* sobre determinadas palabras de uso –que, sin duda, garantiza un conocimiento de las mismas muy superior al que proporciona su dimensión exclusivamente ortográfica–, cubriremos un amplio espectro de palabras que la regla ortográfica, por sí misma, nunca podría abarcar.

Y en cuanto al dictado, que ocasionalmente se puede emplear como "sistema de control" del aprendizaje ortográfico alcanzado, hay que evitar oraciones con palabras homófonas que rayan en lo ridículo (por ejemplo: "Carga la vaca en la baca del coche") o que combinan palabras de poco uso engarzadas de manera algo burda (por ejemplo: "El mahometano transhumante se sentó junto al menhir", "Hastiado de creer en hados, en agüeros y en hechizos se hizo eremita"). Es preferible seleccionar, por su categoría literaria y no por la dificultad intrínseca de tipo léxico-ortográfico de las palabras que contiene, un breve texto de cualquier escritor actual del que se pueda decir que es un maestro en el buen uso del lenguaje y, una vez estudiado con antelación desde todas sus vertientes gramaticales e incluso estilísticas, proceder a su dictado, en el caso de que se considere necesario; porque entonces el dictado se habrá convertido en un procedimiento de aprendizaje y no en un instrumento de evaluación que aspira a comprobar cuántas palabras es capaz de escribir erróneamente un alumno por centímetro cuadrado –permítasenos la gracia–.

De manera urgente, repasemos los principales casos de parejas de palabras en las que la tilde diacrítica diferencia sus funciones sintácticas y el tipo de contexto en que se emplean (por ejemplo: la palabra que puede ser conjunción copulativa –de poco uso–, conjun-

ción de subordinación –de mucho uso– y pronombre relativo; en cambio, la palabra que puede ser pronombre interrogativo, determinante exclamativo o interrogativo y adverbio interrogativo); elijamos para su escritura palabras en las que la tilde sobre la vocal prosódicamente acentuada deshace un diptongo (por ejemplo: país, ateísmo, oído, baúl, transeúnte, poesía, israelíes, desvío, grúa, hindúes, búho, incluí, interviú); asegurémonos de que escribimos lo que pronunciamos (por ejemplo: cirugía/cirujano –no \*cirugano–; averigüéis –no \*averigüeis, y tampoco \*averigüéis–: bilingüe –no \*bilingüe–; repasemos las formas verbales cuya escritura pueda originar errores, ya sea por omisión de la tilde (por ejemplo: \*vayáis –en vez de vayáis–, \*ibamos –en vez de íbamos–), ya sea por su uso inadecuado (por ejemplo: \*cantábais –en vez de cantabais–, \*comieron –en vez de comieron–)...

En definitiva, afrontemos el aprendizaje léxico-ortográfico sin crear problemas –de metodología y de contenido– donde no debiera haberlos. ¿Será verdad, por ejemplo, que el mejor dictado es el que no se hace? ¿Será verdad que recitar reglas como papagayos solo sirve para llenar la cabeza de contenidos que carecen de funcionalidad? ¿Será verdad que cuanto mayor es el desarrollo de la competencia lectora mejor es la expresión oral y escrita? ¿Será verdad que el descrédito social que llevaba aparejada una mala ortografía ya no existe, porque "todo el mundo" comete errores ortográficos y no pasa nada? ¿Será verdad que la ortografía parece estar exclusivamente en manos de los profesores de Lengua Castellana y Literatura y que los de otras materias se inhiben ante los dislates ortográficos de sus alumnos, que no son tenidos en cuenta?

O abandonamos algunas prácticas pedagógicas –y actitudes– que tienen malas consecuencias para los escolares; o, cuando estos alcancen la vida adulta y, por ejemplo, quieran superar unas oposiciones para ser docentes en Secundaria, correrán el riesgo de suspenderlas... ¡porque no saben escribir! ■

Fernando Carratalá Teruel





# DOCUMENTO PARA EL DEBATE

## El acceso a la docencia basado en docentes internos residentes (DIR)

Propuesta de un modelo a partir de tendencias internacionales

Javier M. Valle y Jesús Manso

El Consejo General de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, como Colegio de los Docentes, siempre ha tenido entre sus prioridades la formación del profesorado tanto inicial como permanente. De la excelencia de dicha formación depende que el sistema educativo cuente con los mejores profesionales, lo cual es, a su vez, requisito indispensable para garantizar la necesaria calidad de la enseñanza. Por ello, y porque todos los países que han logrado un elevado nivel de calidad educativa han abordado con éxito este reto, y también porque en este momento existe en España un consenso generalizado de la necesidad de plantear y resolver dicho tema, el Consejo General ha visto la necesidad de promover un debate sobre el acceso a la profesión docente. Por esta razón hemos organizado un Seminario bajo el título “Acceso a la profesión docente: reflexiones desde la profesión”, a partir de una visión internacional y comparada y un debate sobre un posible modelo de acceso a la docencia basado en Docentes Internos Residentes. Como conclusión del Seminario se presentó a discusión una propuesta concreta del Consejo General, dirigida por los profesores Javier M. Valle y Jesús Manso, cuyo texto figura a continuación.

Esperamos y deseamos que dicho trabajo sea una herramienta de base que pueda ser enriquecida a través del debate posterior y que la Administración educativa aborde decididamente un tema como este que tanta transcendencia tiene para la mejora de la calidad educativa en España.

*Josefina Cambra*

Presidenta del Consejo General de Colegios Oficiales  
de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias





# Discusión

## I. Introducción

La importancia del profesorado como una de las piezas clave para la mejora de la calidad de la educación ha sido puesta de manifiesto por numerosas instituciones de investigación educativa. Así, muchos organismos internacionales plantean que es de máxima importancia cuidar tanto los procesos de formación docente como los modelos de acceso al ejercicio profesional. En línea con estas tesis, no pocas voces reclaman en nuestro país abrir un debate sobre la forma en que los profesores españoles acceden a su carrera para apuntar reformas que pudieran mejorarla, de modo que contáramos en nuestro sistema educativo con profesores aún mejor formados y seleccionados, asegurando así que solo terminen por ejercer la profesión docente los mejor preparados para ello.

Desde el Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, como Colegio Profesional de la Docencia, se quiere promover un debate sobre esta cuestión que permita aportar ideas desde el rigor y el consenso posibilista.

Por ello, se propone este documento en el que, a partir de una visión internacional y comparada, se discute una propuesta concreta, que pueda materializarse en nuestro país y que surja desde los profesionales de la docencia.

A partir de estos planteamientos, la propuesta que aquí presentamos se diseña en torno a los siguientes objetivos:

- Favorecer una reflexión amplia sobre un posible modelo de acceso a la profesión docente.
- Ubicar el debate sobre esa cuestión en nuestro contexto internacional y europeo.
- Tratar de llegar a un consenso entre los diferentes colectivos de la comunidad educativa sobre el acceso a la profesión docente en España.
- Presentar y discutir una propuesta concreta, surgida desde el colegio profesional de los docentes, para acceder a la profesión.

## II. Justificación y sentido de la propuesta

La propuesta procura enmarcarse en las tendencias que, a la luz de la educación supranacional y comparada, se están haciendo más recurrentes. A partir de informes internacionales y de la experiencia de diferentes países que incorporan la inducción como un proceso de incorporación a la profesión docente, este documento trata de dar respuesta a las preguntas clave que pudieran plantearse a la hora de implantar un modelo de estas características en el marco contextual de nuestro país.

Así, la estructura que planteamos se organiza en preguntas que sintetizan a nuestro modo de ver las claves más relevantes para afrontar el acceso a la docencia en España.

## III. Respondiendo a las claves...

### 1. ¿Cómo podemos denominarlo?

- ▮ Apostamos por la denominación de DIR (docente interno residente).
- ▮ Aunque hablar de MIR educativo puede ayudar a comprender a qué nos estamos refiriendo, a la hora de materializarlo en un texto normativo, debemos adecuar el concepto al ámbito del sistema educativo.
- ▮ Así, igual que otros han hablado del PIR (profesor interno residente), si bien esta denominación ya está acuñada para el ámbito de la psicología, o de DEP (docente en prácticas), creemos que DIR mantiene una estructura semántica y fonética muy similar al MIR, que todo el mundo entiende y que se adapta al mundo de la educación.

### 2. ¿Quiénes deben hacer el DIR?

- ▮ Dado que se parte de que la mejora de la calidad del sistema educativo tiene en la calidad de sus profesores uno de los factores más influyentes, creemos que deben ser DIR:
  - Todos los docentes que aspiren a ejercer su profesión en el sistema educativo formal, tanto en los niveles de educación infantil, como en los de primaria y secundaria (en todas sus especialidades).
  - Igualmente, todos los profesores, tanto si van a ejercer en los centros públicos como en los centros privados y concertados.
- ▮ No obstante lo anterior, cabría pensar en fórmulas flexibles que, en el marco del reconocimiento de competencias profesionales propuesto desde la Unión Europea a la hora de definir el Marco Europeo de Cualificaciones, permitieran convalidar el proceso de docente interno residente.

### 3. ¿Cómo se accede al DIR?

- ▮ Finalizada la formación inicial, es decir, los Grados en los casos de Educación Infantil y Educación Primaria y el Máster en el caso de Educación Secundaria.
- ▮ Y tras la superación de una prueba centralizada a nivel nacional (al menos en su diseño, si bien su gestión puede ser autonómica) de tipo eliminatorio y carácter competencial.
- ▮ En cualquier caso, la organización de esta prueba debería centrarse en las competencias profesionales docentes (perfil competencial del profesor), cuya definición previa es imprescindible.
- ▮ La propuesta de estructura de prueba podría integrar, al menos, estos elementos:
  - Prueba de competencias disciplinares centrada en el área de especialización de cada caso. Valoraría fundamentalmente la dimensión cognitiva (conocimientos) propia de cada campo disciplinar y del currículo de cada nivel educativo.

- Prueba de competencia pedagógica. Valoraría fundamentalmente la dimensión cognitiva (conocimientos) propia del ámbito pedagógico aplicado a cada nivel educativo y especialidad correspondiente. Abarcaría por lo menos tres áreas:

- Teoría e historia de la educación y didáctica.
- Política educativa, legislación escolar y organización de centros.
- Psicología evolutiva y de la educación.

- Prueba de competencia comunicativa. La prueba debería abarcar los cinco indicadores fundamentales de la competencia comunicativa establecidos en el Marco Europeo de Referencia de Lenguas (MERL): comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral, expresión escrita e interacción verbal. La rúbrica de valoración para dicha prueba sería igualmente la establecida en ese MERL.

- Prueba de competencia docente digital. Igual que en el caso anterior, se basaría en los marcos europeos de la competencia digital que cuentan, también, con rúbricas internacionalmente armonizadas.

- Prueba competencial global de desempeño docente: prueba práctica con el desarrollo ante un tribunal de una simulación de una clase de 50 minutos de un tema elegido por el aspirante de entre los contenidos del currículo propio del nivel y el área de especialización a que aspire.

- Deberían diseñarse, además, pruebas de carácter psicotécnico, de aptitudes o relacionadas con aspectos vocacionales, que, como en otros países, permitan definir un perfil del candidato lo más completo posible en relación con el ejercicio de una profesión que trata con personas en edades infantiles y adolescentes.

- ▮ En el marco de su estructura deberían diseñarse especialidades y estar en correspondencia con las áreas de especialización actuales y/o las menciones en el caso de los Grados de Maestro.

### 4. ¿En qué condiciones se desarrolla el programa de DIR?

- ▮ Su duración sería de dos cursos escolares completos.
- ▮ En el primer curso las responsabilidades profesionales serían del profesor mentor y en el segundo curso dichas responsabilidades serían del DIR, bajo la supervisión del profesor mentor.
- ▮ En el primer curso, el profesor debería transitar por tres tipologías de centro diferentes (rural, urbano, de integración, de enseñanza compensatoria, etc.), uno por cada trimestre. También debería procurarse la rotación por centros públicos, concertados y privados.
- ▮ En el segundo curso habría que solicitar plaza de DIR entre los centros con plazas disponibles en el ámbito de su nivel y área de especializa-



## Discusión

ción para estar en ese centro todo el segundo curso.

- ▮ El DIR no debe tener tantas horas de docencia directa como el resto de los docentes, pues hay que integrar en su jornada laboral las sesiones de formación en el centro que tendrá en compañía de su mentor.
- ▮ Como tal, el DIR debe ser considerado un profesional y, por lo tanto, su actividad debe ser remunerada, si bien esta remuneración económica deberá determinarse en función de las horas en las que ejerce actividades profesionales y deberá variar, lógicamente, en función de sus responsabilidades, siendo menor en el primer año que en el segundo.

### 5. ¿En qué centros se desarrollarán los DIR?

- ▮ En aquellos previamente acreditados. Los centros acreditados podrán ser públicos y privados.
- ▮ Para la acreditación de un centro podrían tenerse en cuenta, como bases de trabajo, entre otras, los resultados de algunas investigaciones ya realizadas en relación con este asunto. Sirvan, solo a modo de ejemplo, los dos siguientes:
  - “La dimensión práctica en la formación inicial del profesorado de secundaria: orientaciones para el reconocimiento de centros de buenas prácticas”, impulsado por el Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados, en cooperación con el Instituto Superior de Formación del Profesorado y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
  - Proyecto de investigación-acción “Capacidad Profesional Docente”, liderado por Atlántida y desarrollado en el conjunto de Extremadura (Proyecto CPDEX) y en algunos centros de otras CC.AA. y que coloca al centro como nicho fundamental para fortalecer la capacidad profesional docente y promover mejoras educativas.
- ▮ Algunos indicadores para esa acreditación podrían ser los siguientes, a tenor de lo apuntado en el trabajo referido:
  - Será condición *sine qua non* tener un proyecto concreto de inducción para profesores noveles o para profesores que se inician en ese centro.
  - Proporción de profesores con plaza estable (destino definitivo).
  - Centros con planes especiales de inclusión.
  - Centros objeto de planes de innovación, proyectos europeos e internacionales o con planes de formación de profesorado en los últimos años.
  - Centros con especial actividad en su relación con las familias (escuela de padres, AMPA activas, etc.).
  - Centros con especial actividad en su relación con el contexto próximo (alianzas o convenios con asociaciones de vecinos, or-

ganizaciones del barrio, instalaciones deportivas municipales, etc.).

- Centros que tienen experiencia de trabajar en red con otros centros (proyectos conjuntos, etc.).
- Centros que acrediten que sus profesores están en constante formación permanente.
- Centros con proyectos educativos marcadamente interdisciplinares.
- Centros con una proporción significativa de profesores acreditados para ser mentores de los DIR (de lo que se hablará más abajo).
- ▮ La acreditación será revisable cada cierto tiempo (5 años).

### 6. ¿Qué incentivos podrían plantearse para los centros DIR?

- ▮ Atención preferente para formar parte de Planes de Formación para el profesorado, desde las convocatorias autonómicas canalizadas por los Centros de Profesores y Centros Autonómicos de Formación de Profesorado.
- ▮ Mayor provisión de plazas de profesores, de tal modo que pudieran contar con mayor número de profesores por línea (el objetivo es cubrir la reducción horaria de los mentores y de los propios DIR).
- ▮ Mayores posibilidades (puntos extraordinarios) a la hora de acceder a concursos de innovación o participar en proyectos europeos o internacionales.
- ▮ Mayor dotación de recursos materiales, como centros de referencia que son.
- ▮ Se puede pensar en aumentos de financiación.

### 7. ¿Quiénes serán los mentores de los DIR?

- ▮ Aquellos profesores previamente acreditados.
- ▮ Proceso de acreditación de mentores DIR. Será para profesores con contrato estable –plaza definitiva en el caso de la enseñanza pública o contratos indefinidos a tiempo completo en enseñanza privada/concertada– de al menos tres años y habiendo estado, como mínimo, dos años destinado en el centro en el que vaya a ejercer como mentor.
- ▮ El centro en el que ejerzan como mentor debe ser centro acreditado.
- ▮ Deberán realizar un curso de formación *ad hoc* cuyos contenidos se centrarán en:
  - Observación de desempeños docentes.
  - Asesoramiento y feed-back tras procesos de observación.
  - Código deontológico.
- ▮ Podría pensarse en fórmulas flexibles que, en el marco del reconocimiento de competencias profesionales propuesto desde la Unión Europea a la hora de definir el Marco Europeo de Cualificaciones, permitan reconocer la acreditación como mentor a profesores con experiencia como tutores de prácticas.
- ▮ Indicadores de la selección de mentores. Habría que atender a criterios de especialidad y criterios geográficos. Además, se podría aquí aten-

der al mencionado trabajo previo del CGCDL: “La dimensión práctica en la formación inicial del profesorado de secundaria: orientaciones para el reconocimiento de centros de buenas prácticas”.

### 8. ¿Qué incentivos podrían plantearse para los mentores de DIR?

- ▮ Esta figura de mentor de DIR se integrará como un nivel en la carrera docente.
- ▮ Se reconocerá la formación para mentor de DIR como formación permanente de cara al reconocimiento correspondiente.
- ▮ Reducción horaria en clases (no del tiempo total de dedicación).
- ▮ Aumento de remuneración (en función del número de profesores tutelados –no serán más de tres–) como reconocimiento a una función extraordinaria y cualificada.
- ▮ Obtención de puntos para concursos de traslado.
- ▮ Méritos para acceder a plazas de asesor técnico docente y a otros puestos técnicos en el Ministerio de Educación (plazas en el extranjero, asesorías en las embajadas, etc.).
- ▮ Méritos para el acceso a licencias por estudios y períodos sabáticos.
- ▮ Méritos para formar parte de tribunales de oposición y de los tribunales de la prueba de acceso al DIR.
- ▮ Se buscarían fórmulas de convenio para que ser mentor acreditado pudiera sumar puntos en el acceso a la carrera profesional como docente universitario o a la hora de obtener contratos laborales como profesor asociado de universidad.

### 9. ¿Cómo seleccionar las plazas de DIR?

- ▮ Los centros acreditados pondrían a disposición del sistema de DIR las plazas correspondientes, en virtud de las necesidades del sistema, determinadas mediante acuerdo de la administración del estado y de las administraciones autonómicas.

### 10. ¿Cómo finaliza el DIR?

- ▮ Evaluaciones parciales del primer año. Estas evaluaciones se harían por parte de cada uno de los tres mentores (uno de cada uno de los centros de cada uno de los tres trimestres), que emitirán un informe homologado a partir de una rúbrica basada en indicadores establecidos y a partir de una memoria del DIR.
- ▮ Evaluación global del desempeño docente (según la definición del perfil de competencias profesionales) en el segundo año. Constaría de varias fases:
  - Un informe homologado del mentor a partir de una rúbrica basada en indicadores establecidos y a partir de una memoria del DIR.
  - Defensa verbal de la memoria final de DIR ante un tribunal de tres miembros.
  - Una evaluación de una situación real de desempeño docente. En ella un tribunal, si-



## Discusión

guiendo unas pautas de evaluación, analiza las competencias (desempeños) del profesor en una situación real –bajo una rúbrica homologada y basada en unos indicadores determinados– y luego la comentan junto al propio profesor en una sesión de debate. La situación real no tiene por qué ser solo una clase, pudiendo ser una tutoría o un asesoramiento familiar, y podría estar basada en simulaciones.

- » Tras estos procesos de evaluación el profesor recibe una habilitación como profesional docente cualificado (ProDoC).
- » Aparte de estos procesos de evaluación, podrán pensarse fórmulas flexibles para que, en el marco del reconocimiento de competencias profesionales propuesto desde la Unión Europea a la hora de definir el Marco Europeo de Cualificaciones, permitan conceder esta habilitación a personas con determinada experiencia profesional docente.

### 11. ¿Cómo se relaciona el DIR con el acceso a la función pública docente? ¿Se sustituyen las oposiciones por el DIR?

- » El DIR se relaciona con el acceso a la función pública docente, dado que solo siendo ya profesional docente cualificado se puede acceder a la función pública docente. De hecho, ambos procesos deben considerarse alineados.
- » Siendo ProDoC se accede a un concurso de méritos para solicitar las plazas de funcionario docente disponibles en función geográfica y de especialidad, bajo los criterios que se determinen.
- » Propuesta para determinar los criterios para tener en cuenta en el concurso de méritos para el acceso a la función pública docente:
  - Calificación en el DIR, esto es, en la habilitación como ProDoC.
  - Formación continua durante esos dos años.
  - Publicaciones.
  - Investigación-acción en las que se ha tomado parte.
  - Participación en congresos.
  - Ponencias y conferencias impartidas.
  - Proyecto de innovación.
- » Podría considerarse un acceso directo a quienes obtuvieran notas excelentes en el ProDoC.

### 12. ¿Quiénes desarrollarían el DIR, con qué procesos y en qué plazos?

- » El diseño y la supervisión del DIR constituyen una responsabilidad social y política que incumbe a todos los actores del sistema educativo. La comunidad educativa en su conjunto, pues, debe implicarse en el desarrollo de esta propuesta.
- » Así pues, al menos, debería contarse con el concurso de instancias como el Ministerio de Educación y Cultura; comunidades autónomas (Conferencia Sectorial); facultades de formación de profesorado (Conferencia de Decanos); sindicatos de profesores; representantes de

centros docentes, públicos, concertados y privados; asociaciones de padres y madres; asociaciones de directores; asociaciones de orientadores; asociaciones de otros profesionales relacionados en la labor educativa formal; Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados...

- » Por otra parte, la participación directa de los centros educativos y la implicación comprometida de los verdaderos protagonistas, los profesores mentores, serán determinantes para el éxito de la propuesta, por lo tanto, contar con ellos será inexcusable.
  - » Una vez aprobada la medida (curso 2019-2020), habría un período de al menos dos cursos para dar tiempo a mentores y centros para recibir su acreditación, así como para diseñar las pruebas de acceso al DIR y los protocolos de evaluación del DIR.
  - » En torno a junio de 2022 se iniciarían las primeras pruebas de acceso al DIR, que empujarían su DIR en el curso 2022-2023 y lo terminarían a finales del curso 2023-2024. Para septiembre de 2024 accederían a la función pública docente los primeros DIR.
  - » La implementación de esta medida debe hacerse de tal modo que no se vean perjudicados los actuales funcionarios interinos. Así, esta medida no estaría en completa aplicación antes de 2025, momento en el que se puede pensar que ningún profesor que accede a la docencia lo hará sin haber pasado por el DIR.
  - » En el caso de los funcionarios interinos, se determinaría ese plazo hasta 2025 (en una disposición adicional) para llegar a ser funcionarios de carrera sin necesidad de pasar por el DIR, contando con que la experiencia que ya acumulan, si es superior a dos años, les sirve para considerarla equivalente al DIR.
  - » Las últimas oposiciones con el actual modelo de acceso a la función pública docente serían en junio de 2023, ya que en junio de 2024 se celebrarían las primeras pruebas para el acceso al DIR.
  - » Los interinos contarían con dos convocatorias extraordinarias más, solo para interinos, para poder acceder a la función pública docente sin hacer el DIR: las convocatorias de junio de 2024 y de junio de 2025.
  - » Todos los profesores que acceden a la función pública docente en el curso 2026-2027 serán profesores DIR.
- ### 13. ¿Por qué podría ser beneficioso tener un modelo de acceso a la profesión docente basada en los DIR como este?
- » Porque numerosas investigaciones e informes internacionales han considerado de trascendental importancia los primeros años de la experiencia docente (sean formalmente de inducción o en su estado más informal de los

primeros años de cualquier profesor “novel”), ya que se consideran un período de “modelado” crucial para la acción posterior docente.

- » Porque supone un modelo con una evaluación continua, que supervisa la evolución de los futuros docentes en numerosos momentos de su inducción a la profesión.
- » Porque garantiza un período suficiente en el que el futuro docente se inicia como profesional en la realidad de sus desempeños cotidianos.
- » Porque da a conocer al futuro docente un amplio abanico de contextos de realidad en los que ejercer su profesión.
- » Porque está supervisado por otros profesores con experiencia suficiente y con una formación adecuada para sacar el máximo provecho a la reflexión diaria sobre el proceso de inducción.
- » Porque se realiza en centros que han sido acreditados como centros de buenas prácticas.
- » Porque permite la construcción de una base de conocimiento experto para la profesión docente.
- » Porque facilita la generación de una identidad profesional que se forja desde la práctica.
- » Porque crea un nuevo marco para el desarrollo profesional del profesorado.
- » Porque a los centros educativos, al introducirse en una nueva dinámica de inducción en la formación de los futuros docentes basada en una acreditación, les ofrece una oportunidad de mejora en sus propios procesos.
- » Porque provoca un cambio de cultura sobre la exigencia requerida para acceder a la profesión docente.
- » Porque genera una ventana de oportunidad importante para reflexionar acerca de otras problemáticas de la cuestión docente tales como la selección en la formación inicial, la estructura y el currículo de la formación inicial, la conexión de las prácticas de la formación inicial con las competencias que se adquirirán en el DIR, etc.

### 14. ¿Qué condiciones mínimas cabría exigir para que el proceso basado en los DIR tuviera éxito?

- » Compromiso del Ministerio y de las administraciones educativas para una financiación suficiente del modelo.
- » Colaboración leal de todas las instancias implicadas para que el diseño final sea viable garantizando al mismo tiempo unos altos niveles de calidad.
- » Apoyo de las administraciones educativas a los centros docentes en los que se desarrolle y a los mentores para una ejecución eficiente del modelo.
- » Ajuste adecuado, con la debida planificación, de la demanda de plazas docentes a las plazas DIR que cada año se puedan ofertar.

# Arte y Sociedad

**L**a Edad Media, tan denostada e infravalorada a partir del siglo XVI y hasta hace muy poco tiempo, ha contribuido mucho más de lo que pensamos a la evolución de Occidente, con importantes aportaciones sin las cuales nuestro mundo no hubiera progresado en la forma en que lo hizo. Afortunadamente, en la actualidad la historiografía ha rectificado, y este periodo de nuestra historia empieza a despertar el interés del gran público.

Una de sus aportaciones más significativas fue la aparición, desarrollo y generalización del libro –el código manuscrito, que sustituyó a la tablilla y al rollo, facilitando la producción, difusión y circulación de todo tipo de textos, legales, administrativos, religiosos o científicos–. En este nuevo formato fue posible trasladar todo el bagaje intelectual del mundo antiguo clásico y oriental a través de copias y traducciones que circularon por los ambientes cultos de Occidente. Y en este nuevo formato se codificó la historia, la administración, la ley y el saber de la Edad Media

El codex pasó a identificarse con una élite social que se implicó en su promoción y producción cara y compleja, y que hizo que príncipes y autoridades eclesiásticas compitieran entre sí fomentando los scriptoria en un principio monásticos y más tarde urbanos, en los que primero monjes y después laicos especializados en su labor, incluyeron junto al texto un conjunto muy significativo de miniaturas en las que la imagen completaba la palabra, al tiempo que embellecía los manuscritos, los convertía, en muchos casos, en el mejor referente de la pintura medieval por la calidad técnica y la novedad iconográfica de sus contenidos.

Y en este contexto cobra especial relevancia la aportación de los scriptoria de la Edad Media hispánica. Partiendo de la profunda huella tardoromana, en la Hispania visigoda existió una significativa producción libresco, lamentablemente desaparecida casi en su totalidad, que precedió a la importante tarea de los scriptoria monásticos llamados mozárabes, trufados de elementos originarios de las ciudades de Al-Ándalus y de sus importantes bibliotecas. Ya en la plena Edad Media, y a raíz de la Reforma religiosa llevada a cabo desde Roma en el siglo XI, nuestras abadías y catedrales se implicaron en esta tarea, en conexión directa con los centros productores más importantes de Europa, a través del Camino de Santiago, las órdenes religiosas y las relaciones políticas con los reinos vecinos, pero incluyendo siempre en sus páginas elementos propiamente hispanos y en algunos casos andalusíes.

De todo ello tratan los cinco artículos que siguen en este encarte, colaboraciones de especialistas de la universidad española que participan y dirigen diversos proyectos de investigación y que han publicado valiosos trabajos que descubren el fascinante mundo de la producción libresco medieval y el importante papel que esta jugó en la conformación del mundo moderno.

## Colaboradores:

Dra. Helena Carvajal. UCJC; Dra. M.<sup>a</sup> Victoria Chico. UCM;  
Dra. Laura Fernández Fernández. UCM; Dr. Manuel Pedraza. UZA;  
Dra. Sandra Saénz-López. UAM.

**Coordinación:** D.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Victoria Chico. SEDIP, CDL.



# Manuscritos iluminados medievales en los reinos hispánicos

Los códices iluminados de la Edad Media hispánica ofrecen un panorama de una extraordinaria riqueza en el contexto europeo, especialmente los pertenecientes a la alta Edad Media, por su indiscutible originalidad; mientras que los realizados con posterioridad a los años 1200 han sido menos valorados por su mayor identificación con los manuscritos ultrapirenaicos. Sin embargo, en la actualidad los investigadores españoles han reivindicado por igual la calidad y personalidad de las obras de esta segunda fase, en la que brilla, con especial relevancia, la obra del scriptorium de Alfonso X el Sabio, de la segunda mitad del siglo XIII.



FIG. 1. Pentateuco Ashburnham  
(Bibliothèque Nationale de France).

Nuestros especialistas se incorporaron con cierto retraso al estudio y a la valoración de los códices medievales con respecto a nuestros colegas franceses o ingleses. No es hasta la celebración de la exposición "Códices con miniaturas en España", celebrada en 1929 bajo la supervisión de J. Domínguez Bordona, cuando los investigadores españoles comenzaron a volcarse en el tema que nos ocupa. Le sucedieron autores de la talla de J. Guerrero Lovillo y P. Bohigas, predecesores de una generación que, a partir de los años 60, ha situado a la producción libraria medieval de nuestro país en el lugar sobresaliente que le corresponde, y formada por prestigiosos investigadores, como J. Yarza, A. Domínguez Rodríguez, o J. Planas. En la actualidad, el estudio del tema que nos ocupa, de su interés documental, y artístico, es recurrente en la Universidad española.

Esta escasa valoración hasta bien entrado el siglo XIX y las circunstancias históricas como la ocupación napoleónica o la Desamortización, favorecieron la dispersión de obras de extraordinaria importancia, hoy depositadas en grandes bibliotecas, como la Bibliothèque Nationale de France de París, la British Library de Londres, la Biblioteca Vaticana, la Pierpoint Morgan Library de Nueva York o la Österreichische Nationalbibliothek de Viena, entre otras muchas.

En una selección mínima, pero obligada por el espacio de que disponemos, en estas páginas se destacan a continuación y en orden cronológico desde el siglo VII al siglo XV, unas obras de exquisita factura, bellamente iluminadas, a través de las cuales el lector puede aproximarse a la vida, las creencias y las mentalidades de nuestros antepasados, a su diversidad étnica y a la fundamental fusión de tradición y renovación constante que aparecen en sus páginas. A través de sus miniaturas, podemos descubrir la evolución iconográfica, estilística y formal que se produjo en los scriptoria de los diferentes reinos hispánicos, de la mano de unos copistas e iluminadores al servicio de las élites intelectuales –en gran medida eclesiásticas, en menor medida laicas– que, obrando en el formato reducido de los libros, fueron en muchos casos los verdaderos renovadores artísticos de la pintura medieval en los que se inspiraron después pintores fresquistas y entalladores, en formatos mayores, menos elitistas y de mayor visibilidad.

En los mil años que abarca la miniatura medieval, el libro fue un continuum que prestigió a sus promotores, por su alto precio y la exquisitez de sus miniaturas y encuadernaciones. A pesar del conocimiento y de la utilización de la pasta de papel con carácter pionero a partir del siglo XI andalusí, este material novedoso en Europa tuvo un uso limitado en documentos más corrientes, mientras que los códices iluminados fueron elaborados como productos suntuarios en finísimos cuadernillos de pergamino, bellamente encuadernados.

Podemos considerar tres grandes fases, coincidentes con la evolución de la sociedad, de su pensamiento y religiosidad:

- ▶ **Un primer momento** incluye los manuscritos anteriores al año 1000, marcados, en gran manera, por la fusión de la tradición clásica transmitida a través del mundo hispano-visigodo y por la proximidad de las grandes bibliotecas andalusíes y su influencia, en los llamados *scriptoria* "mozárabes" de monjes cristianos conocedores del libro islámico.
- ▶ **Un segundo momento** en los siglos XI y XII, marcado por la importancia de la Reforma Gregoriana y los cambios que esta trajo consigo en el mundo del códice religioso.
- ▶ **Un tercer momento** de desarrollo espectacular entre los siglos XIII y XV, vinculado no solo con abades y obispos, sino con príncipes y, posteriormente burgueses, en el que se trasluce un cambio constante hacia un libro más personal



de lectura individualizada vinculado directamente con la *Devotio Moderna*, al tiempo que la mayor demanda de la producción libraria se abre de manera muy destacada a la temática no religiosa.

## Manuscritos hispanos anteriores al Año Mil

Fue el hispanista alemán H. Schlunk quien defendió en 1945 la existencia de una importante tradición de manuscritos iluminados hispano-visigodos, hoy desaparecidos, que fue fruto de la rica tradición intelectual de la Hispania romana perpetuada en los siglos VI y VII y de la que dan fe la relevancia de intelectuales de la talla de San Isidoro de Sevilla, enciclopedista esencial de la Edad Media europea. Lamentablemente nos movemos con base en indicios documentales, pero en la actualidad la crítica considera la posible hispanidad de uno de los códices iluminados más antiguos de los conservados: el *Pentateuco Ashburnham* (BNF, Ms. Nouv. Acq. Lat. 2334), obra del S. VII, robada en 1843 de la abadía de San Martín de Tours, y verdadero unicum iconográfico y estilístico, que presenta en sus miniaturas narrativas y detallistas, como la del Diluvio, una renuncia a la plasticidad y al ilusionismo clásicos en aras de una mayor expresividad, característica de los códices hispanos de gran parte de la Edad Media. (Fig. 1)

Esta tradición hispano-visigoda justifica la riqueza del conjunto de obras de este primer momento en el que destacan las Biblias leonesas de los años 920 y 960 (Colegiata de San Isidoro de León), la *Biblia Hispalense* (BNE, Ms. Vit. 13.1), anterior al año 988, o las *Moralia in Job* de San Gregorio, obra de c. 945, también en la Biblioteca Nacional de Madrid. Todos estos códices están escritos en letra visigótica y ricamente iluminados con miniaturas muy expresivas y de gran vivacidad. Incluyen además abundantes referencias a promotores, copistas e iluminadores lo que, en un entorno artístico dominado por el anonimato, indica la importancia y alta valoración concedidas a estas obras y el orgullo de sus artífices: promotores como el abad Maurus, el obispo Servando de Écija o copistas e iluminadores como Vimaro y Juan, o Florencio de Valeránica son buenos ejemplos de ello. (Fig. 2)

Pero el capítulo más destacado de este apartado es el de los llamados "Beatos". Se trata de un conjunto de unos 30 códices, copias del *Comentario al Apocalipsis* escrito por el monje Beato de Liébana en torno al año 775 y en el marco del IV Concilio de Toledo y del auge de la herejía adopcionista, con el fin de ser leído en

Pascua y Pentecostés. Este texto fundamental de la liturgia hispana se difundió considerablemente en el ámbito europeo occidental a partir de ese momento y hasta el siglo XIII. No hemos conservado el original, y la copia más antigua nos remite al *scriptorium* de Tábara (Zamora) y a los años 920-930.

El conjunto de los manuscritos está profusamente iluminado con miniaturas de gran tamaño, muchas de ellas a página entera o incluso en impactantes dobles páginas, caracterizadas por la originalidad de su iconografía que traduce a imágenes con estricta literalidad el texto que ilustra, con la voluntad de expresar la lucha contra el anticristo y el mal. Para ello crea un lenguaje pictórico visionario de formas muy sintéticas y abstractas, totalmente planas que quedan fijadas en grandes manchas cromáticas también planas y muy expresivas, lo que determina un estilo muy peculiar, en las antípodas de los valores de la pintura de tradición tardo-antigua de belleza formal, proporción y modelado propios de los *scriptoria* carolingios contemporáneos, y más próximo a los expresionismos cromáticos de las vanguardias del siglo XX. Este modo pictórico se ha considerado, desde los tiempos de Gómez Moreno, máximo representante del "estilo Mozárabe" presente en el norte de la Península e identificado con las comunidades de mozárabes, cristianos fuertemente islamizados en su cultura por su residencia durante generaciones en Al Andalus, y que emigraron a los reinos del norte.

Citemos algunos ejemplos destacados: el *Beato de la Biblioteca Nacional de España* (Ms. Vit. 14.1), el *Beato de San Miguel de Escalada*, obra de c. 945, obra de Magio y hoy en la Pierpoint Morgan Library de Nueva York, el fundamental *Beato de Gerona* (Catedral, Ms. 7) procedente de Tábara y obra del año 975, donada por el abad Dominicus y realizado por Emeterio y la pintora Ende (fig. 3), y el *Beato de la BNE* (AH Ms. 33) procedente de San Millán de la Cogolla. Entre los códices más ricos y bellos, algunos son obra ya del siglo XI e incluso de c. 1200, pero que, traspasando el marco cronológico del año mil, perpetuaron este estilo, fuertemente vinculado con la temática del texto. Tal es el caso del *Beato de Fernando I* (BNE, Ms. vit. 14.2) obra del año de 1047 (fig. 4) o del de San Andrés del Arroyo, obra de c. 1200.



FIG. 3. Beato de Gerona (Catedral de Gerona).

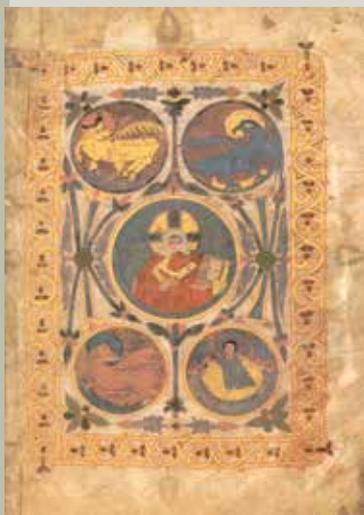


FIG. 2. Biblia de León del 960 (Colegiata de San Isidoro de León).

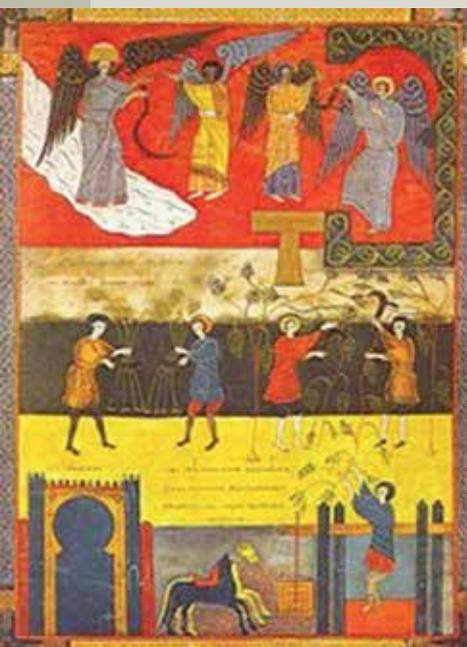


FIG. 4. Beato de Fernando I (Biblioteca Nacional de España).

centralizado y apoyado por la Orden de Cluny, acompañado de una renovación y unificación litúrgica –el rito romano– y el consiguiente programa intensivo de producción de manuscritos, que afectó enormemente al tema que nos ocupa.

Esta reforma fue asimilada rápidamente por Aragón y Cataluña, y más tardíamente aceptada por León y Castilla. Pero a finales del siglo XI, la Iglesia hispana en su conjunto había sustituido la antigua liturgia mozárabe por el nuevo rito, y los scriptoria peninsulares, vinculados todavía a abadías y catedrales, habían sustituido la letra visigótica por la franca carolina, uniéndose de este modo a la producción libraria del resto de Europa y a un lenguaje artístico internacional: el estilo románico. Se crearon nuevos centros de producción de manuscritos como Ripoll, que junto con los tradicionales como el de San Millán de la Cogolla o San Isidoro de León, produjeron una mayor variedad de obras litúrgicas, como antifonarios (León), salterios (San Millán de la Cogolla), evangeliarios, sacramentarios, y libros de política eclesiástica como el Libro de los *Testamentos de Oviedo*, el *Tumbo A de Santiago* o el *Liber Feudorum Maior*. También libros de carácter científico en los que se palpan los contactos con la rica tradición postclásica de las bibliotecas andalusíes; tal es el caso del manuscrito del siglo XI miscelánea de Beda-Arato-Hipócrates-San Isidoro, procedente de Ripoll (BNE, Ms 19).

La miniatura hispana de este periodo románico se caracteriza de nuevo por la fusión de elementos propios de la tradición hispana –recordemos la ya mencionada continuidad de los beatos hasta el año 1200–, con otros propios de la Europa contemporánea que, en función de la proximidad geográfica –Italia y sur de Francia en el caso de los condados catalanes–, o bien de las relaciones extrapeninsulares –Camino de Santiago o alianzas políticas como la de Alfonso VIII y la Casa de Plantagenet– en mayor o menor medida trufaron los manus-

### Manuscritos de los siglos XI y XII

La Reforma Gregoriana fue una verdadera revolución en el siglo XI europeo. Comenzada en 1059 por León IX y culminada por Gregorio VII (1075-1080), quiso luchar contra graves problemas como la simonía, la no ejemplaridad del clero y las investiduras de los laicos, y consolidar la superioridad papal. Trajo consigo importantes consecuencias, como el Gran Cisma y la separación de la Iglesia de Oriente, y la aparición en Europa de un poderoso estamento,

la Iglesia de Roma, centralizado y apoyado por la Orden de Cluny, acompañado de una renovación y unificación litúrgica –el rito romano– y el consiguiente programa intensivo de producción de manuscritos, que afectó enormemente al tema que nos ocupa.

critos hispanos de iconografías y formas internacionales. Estos contactos se producían bien por la importación de códices, bien por la presencia de miniaturistas extranjeros en nuestros scriptoria. Y actualmente se defiende el fenómeno inverso, es decir, el de la influencia de lo hispano en talleres ultrapirenaicos; este sería el caso del *Beato de Saint Sever*, obra ya del siglo XIII.

A la luz de esta generalización e intensificación de contactos con otros scriptoria, a lo largo del siglo XII proliferaron importantes centros productores en Santiago de Compostela, Oviedo, Sahagún, Ávila, Vic, Gerona, o San Pedro de Cardeña en Burgos. Los miniaturistas compartieron un lenguaje formal muy relacionado con el de los pintores monumentales y ambos se basaron en los textos litúrgicos para desarrollar sus programas iconográficos, y fue siempre la palabra escrita la fuente legitimadora de la imagen.

A lo largo de estos doscientos años se desarrolló un estilo pictórico en el que predominan el concepto sobre la belleza formal, y el esquematismo y lo antinatural en entornos cromáticos muy expresivos, pero que poco a poco, a lo largo del siglo XII, se fueron suavizando por medio de un dibujo menos brusco, un mayor movimiento y unos plegados y carnaciones más matizados, que evocan una realidad más explícita y nos conecta con la tercera fase correspondiente a los años 1200 y los siglos de la Baja Edad Media



FIG. 5. Biblia de Ripoll (Biblioteca Vaticana).



FIG. 6. Biblia de Burgos (Biblioteca de Burgos).

Destaquemos obras muy significativas de este periodo. En primer lugar un importante grupo de grandes Biblias, generosamente iluminadas, como las más antiguas de Ripoll, obra excepcional en Europa (Biblioteca Vaticana, Lat.5.279) y Rodas (París, BNF, lat.6), muy vinculadas ambas con la tradición carolingia (fig. 5), la *Biblia de Ávila* (BNE, vitrina 15.1) original italiano completado en Castilla, o las más tardías de Lérida, de San Juan de la Peña (BNE, 2 olim, A2) y de Burgos, procedente de San Pedro de Cardena, magnífico ejemplar en dos volúmenes, iluminada c. 1175, con un estilo pictórico más vibrante y movido, en conexión directa con el llamado "Estilo 1200" que se desarrolla, a finales del siglo XII, fruto de una oleada de bizantinismo, y que marca la transición al naturalismo gótico posterior. (Fig. 6).

Junto a estas biblias, son especialmente valiosos un conjunto de manuscritos, de carácter político, promovidos por la Iglesia y los príncipes, reivindicando jurisdicciones y linajes "que, si bien en Europa no presentan iluminación, en el caso hispano se enriquecen con verdaderos retratos del poder"; es el caso del *Libro de los Testamentos de Oviedo*, cartulario de lujo excepcional obra de c. 1121-1122, promovida por el obispo Pelayo como reivindicación de la independencia de su diócesis ante la de Toledo, o bien el *Tumbo A de Santiago de Compostela*, cartulario que va incorporando con el paso de los años y hasta bien entrado el siglo XIII bellísimas miniaturas con las efigies reales. (Fig. 7).



FIG. 7. Tumbo A (Catedral de Santiago de Compostela).

## Manuscritos de los siglos XIII a XV

Iniciados los años 1200, en una Europa cada vez más urbana y mercantil, acompañada de un desarrollo espectacular de las universidades y de una nueva mentalidad impregnada de interés por el mundo físico, en parte gracias a la difu-

sión del pensamiento neo-aristotélico, florecen los scriptoria urbanos y especializados del arte gótico, para satisfacer una demanda muy diversa de manuscritos litúrgicos, de devoción personal, literarios y científicos, y que constituye uno de los periodos más ricos de la historia del libro. En él, la imagen cobra cada vez más protagonismo, ya sea en miniaturas a toda página, en miniaturas de presentación, en bellísimas letras capitales historiadadas o fantásticas y libres escenas marginales. Los talleres parisinos marcan la pauta y en Europa todo parece girar en torno a su influencia hasta bien entrado el siglo XIV.

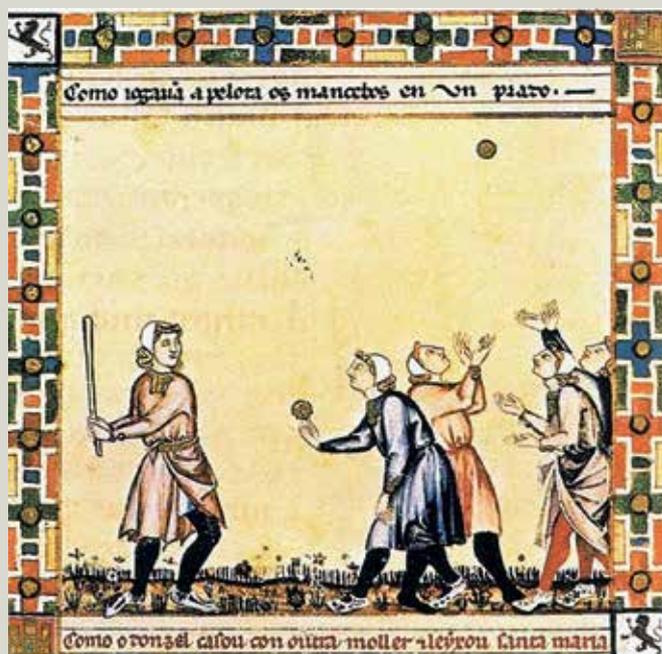


FIG. 8. Cantigas de Santa María. Códice Rico, (Biblioteca de El Escorial).

En los reinos hispánicos, la producción libraria entra en una fase languideciente de reiteración de fórmulas vigentes en Europa, en la que destaca de manera excepcional la actividad del scriptorium de Alfonso X el Sabio, rey de Castilla (1252 y 1284), quien promovió personalmente un conjunto espectacular de obras muy heterogéneas en lengua castellana, focalizadas en el estudio del hombre como protagonista de la historia y en las que la miniatura de rabioso realismo se adelanta estilísticamente a su tiempo. Su obra científica destaca con el *Lapidario* (BRME) y los *Libros del Saber de Astrología* (Biblioteca Histórica Marqués de Valdecilla); y el corpus jurídico de las *Partidas*, la renovación historiográfica planteada en su *General Estoria* y *Estoria de España* o el interés por el ocio desplegado en el *Libro de Ajedrez, dados y tablas* (BRME) son prueba de la importancia del rey sabio y de sus equipos de trabajo en la renovación intelectual de la Europa bajo-medieval. *Las Cantigas de Santa María*, su obra más representativa, escrita en gallego, es una *Summa* poética, musical y pictórica, en la que palabra, el sonido y la vista quieren presentar un mundo real, ordenado, obsesionado por la razón y el estudio como medio para acceder a lo trascendente. (Figs. 8 y 9).



FIG. 9. Libros de Ajedrez, Dados y Tablas (Biblioteca de El Escorial).

Fuera de este entorno y de calidad excepcional es el *Código Vidal Mayor*, compilación de los fueros de Aragón de Vidal Cañellas (1238-1252), promulgada por Jaime I, que nos ha llegado en una versión en romance navarro-aragonés, depositada en la Fundación Paul Getty; esta obra de gran valor jurídico lo es también desde el punto de vista artístico por la belleza del conjunto de sus miniaturas, iluminadas probablemente en Pamplona por Miguel López de Zandio entre los años 1276 y 1290 con un delicado y elegante estilo, en conexión con la miniatura francesa.

Por otra parte, el panorama español se ve enriquecido de nuevo y de modo excepcional hispano, por los códices de las minorías religiosas peninsulares tales como el de los *Hadith de Bayad wa Riyad* (fig. 9) obra almohade probablemente sevillana, de la primera mitad del siglo XIII antes de la conquista de Fernando III, hoy en la Biblioteca Vaticana (Ms Ar. 368), o la gran colección de *Haggadot* sefardíes, lectura obligada en las fiestas de Pesah, ya obras del siglo XIV, entre los que destaca el Haggadah de oro, obra catalana de 1340 (British Library, Additional Ms. 27). Ambos tesoros del código medieval europeo, realizados en la Península, vienen a subrayar la rica diversidad y especificidad del medioevo hispano (Figs. 10 y 11).

Entrado ya el siglo XIV, mientras el entorno castellano es presa de la crisis política y económica, los territorios de la Corona de Aragón, viven por el contrario un gran momento que se refleja en la vitalidad de su producción artística y de sus scriptoria.



FIG.10. Hadith de Bayad wa Riyad (Biblioteca Vaticana).



FIG. 11. Haggadah de Oro (British Library).

La documentación conservada es amplísima a diferencia de la escasez castellana, y aporta muchos datos concretos de pintores-iluminadores y numerosos talleres en los que la producción de pintura en tabla, vidrieras e iluminación de manuscritos se compaginan antes de la Peste Negra de 1348 o después, personajes como Pedro el Ceremonioso (1319-1387) o Martín el Humano (1356-1410) promovieron empresas intelectuales marcadamente abiertas a los contactos con Italia primero –Florenia, Siena, Pisa o Bolonia– que justifican la aparición en los obradores orientales peninsulares de influencias del Trecento, y con la Corte papal de Aviñón después.

Son muy destacables los manuscritos de carácter jurídico y político como el *Llibre de Usatges de Catalunya*, el *Llibre Verd de Barcelona* o el *Llibre dels Reis del Regne de Mallorca*, iluminado este último por un hipotético “Maestro de los Privilegios” c. 1334, identificado con Joan Loert. También obras religiosas como el *Salterio anglo-catalán* (British Library, Londres) o el *Libro de Horas* de la reina María de Navarra, relacionados ambos con el importante taller del pintor Ferrer Bassa. En todos estos códices aparece un nuevo lenguaje figurativo, en el que la elegancia y estilización francesa de épocas anteriores se ven desplazados por un realismo más denso y rotundo, y menos hedonista y descriptivo, propio de la pintura trecentista, que se extiende por Europa en estas décadas (Fig. 12).

Tras la Peste Negra, los gustos se decantaron de nuevo hacia un arte formalmente más bello y decorativo, exquisito y anecdótico, el llamado “Estilo Internacional”, que culmina en torno a 1400 en la Corona de Aragón con pintores-miniaturistas de la talla de Ramón Destorrents, iluminador del *Breviario de Martín el Humano* (París, BNF, Rothschild, 2529) (Fig. 13).



FIG. 12. Llibre dels Reis del Regne de Mallorca (Arxiu del Regne de Mallorca).

Acabamos nuestro recorrido con códices del siglo XV, siglo decisivo en la historia del libro, y empezamos con una obra singular con rasgos diferenciales hispánicos en el magnífico conjunto de sus más de 300 miniaturas: la *Biblia de Alba* (Palacio de Liria, Madrid), traducción de la biblia hebrea realizada por el rabí Moses Arragel, por encargo de D. Luis de Guzmán, entre 1422 y 1430.

A partir de los años 1430 se percibe en toda Europa, y también en los reinos hispánicos, la impactante llegada de obras procedentes de los Países Bajos, canalizadas a través de un pujante comercio, fundamentalmente castellano y, que por su influencia, desplaza en la alta sociedad y en la burguesía, los refinamientos hedonistas vigentes, los sustituye por un realismo objetivo y recio, de personajes sin idealizar –el llamado estilo “flamenco”–. Este se ve representado en un riquísimo grupo de *Libros de Horas*, libros de piedad individual esencialmente femeninos, que si bien en su mayoría no fueron realizados en la Península, sino encargados a través de consulados y ferias en talleres especializados como el de Brujas, combinan el texto con magníficas páginas con escenas evangélicas enmarcadas por orlas de extraordinaria riqueza.

Sirvan como ejemplos el *Libro de Horas de Isabel la Católica*, obra de Brujas de c. 1460-1468, vinculado con el taller de Willen Vrelant, y regalo de bodas de Dña. Juana Enríquez a la reina, o el *Breviario de la Reina Católica*, también obra brugense posterior –c. 1496– relacionada con el entorno del pintor Gerad David, y obsequio de D. Francisco de Rojas a la monarca con motivo de

la doble boda de los Infantes Juana y Juan con los nietos de Maximiliano de Absburgo. (Fig. 14).

Son obras no hispanas que marcan los derroteros de un nuevo mundo, abierto y conectado, de viajes e intercambios artísticos cada vez mas intensos, en el que además en el campo del libro se ha producido una verdadera revolución: la aparición de la obra impresa, ilustrada por medio de planchas de grabado, que convive durante las décadas finales del siglo XV y primeras del siglo XVI con la producción de códices manuscritos bellamente iluminados... Pero “esta es otra historia de la que hablaremos en otro lugar”. ■



FIG. 13. Breviario de Martin el Humano (Bibliothèque Nationale de France).

María Victoria Chico Picaza

## Bibliografía

- BOHIGAS, P. Ilustración y decoración del libro manuscrito en Cataluña, Barcelona, 1960-1967.
- CHICO PICAZA, M.ª V. “El estilo pictórico del Scriptorium alfonsí,” en Alfonso X el Sabio. CAM, Murcia, 2000-2001.
- DOMÍNGUEZ-BORDONA, J. Códices con miniaturas en España, 1929.
- DOMÍNGUEZ-BORDONA, J. Historia de la miniatura española. Ars Hispaniae, T. XVIII.
- GUERRERO LOVILLO, J. Las Cantigas de Santa María. Estudio arqueológico de sus Miniaturas, 1949.
- ESCANDELL PROUST, I. Entre líneas y sombras. Libros y miniaturas en Cataluña (1250-1336), 2007.
- FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, L. y RUIZ SOUZA, J.C. (eds.) et alt. Las Cantigas de Santa María de Alfonso X “el Sabio”. (Codice Rico, Escorial, T-1-1 Ed. Patrimonio Nacional, 2011).
- SCHLUNK, H. Observaciones en torno a la miniatura visigoda. El problema de la miniatura visigoda, Archivo Español de Arte, 1945.
- YARZA LUACES, J. (ed) et alt. La Miniatura en los reinos peninsulares medievales. Nausicaa, 2007.



FIG. 14. Breviario de Isabel la Católica (British Library).



# Artífices y promotores del libro medieval

dustria libraria que no decayó a lo largo del dilatado periodo medieval.

La producción del libro manuscrito en la Edad Media se ha visto asociada tradicionalmente, y tanto en los contextos académicos como en la cultura popular –pensemos en la magnífica *El nombre de la rosa*– a los entornos monásticos masculinos, si bien la realidad es mucho más compleja y plural. Es innegable que durante la Alta Edad Media los monasterios fueron los grandes productores de manuscritos iluminados, tanto para el autoconsumo como para la distribución a monasterios más modestos de la misma orden que careciesen de *scriptorium*, e, incluso, para su venta y regalo a grandes mecenas y promotores. Pero, mientras que la producción de los centros monásticos masculinos ha gozado, en general, de una atención notable por parte de la comunidad investigadora, en el caso de los cenobios femeninos, y salvo notables excepciones como las germanas Guda y Claricia o la conocida iluminadora del *Beato de Gerona*, la hispana Ende (En, para otros autores), sus modos de producción, organización del trabajo y relación con la clientela permanecen aún como un prácticamente inexplorado campo de estudio.

De esta época temprana se han conservado interesantes tratados técnicos que facilitan información sobre las materias primas y la elaboración del soporte y los pigmentos. Entre ellos destacan el *Mappae clavicula*, recetario de 300 fórmulas y técnicas que recogen tradiciones artísticas antiguas, y los tratados *De coloribus et artibus romanorum* y *De diversis artibus*, escritos respectivamente por Heraclio y Teófilo en el siglo XII. Sorprendentemente, los investigadores que han comparado las indicaciones de estos tratados con los materiales empleados en los códices conservados han constatado la poca fidelidad a estos recetarios en el día a día y la adaptación de cada taller a su entorno y a la disponibilidad o no de ciertos productos (fig. 1).

En lo que respecta a la Baja Edad Media, y aunque los centros monásticos seguirán produciendo obras para sí mismos y su ámbito cercano, el progresivo cambio de paradigma económico y sociocultural de estos años, el auge de los entornos urbanos y la aparición de fenómenos como la *devotio moderna*, llevarán aparejados el aumento de la demanda libraria y la diversificación de la clientela lectora y consumidora de estos productos artísticos. En respuesta a esta nueva realidad harán su aparición progresivamente los talleres laicos, fuertemente imbricados en la estructura gremial, especializados en una enorme variedad de productos y tremendamente versátiles en su organización interna. Además, en estos años, es de destacar la importante presencia de artífices judíos, responsables de casi todas las fases de la elaboración del manuscrito, y que llegan incluso en algunas ciudades como Barcelona y Gerona a ejercer el monopolio en tareas como la encuadernación.

En lo referente a los talleres urbanos, hay que establecer una clara diferencia entre los gestionados por iluminadores de prestigio, con frecuencia vinculados en la documentación

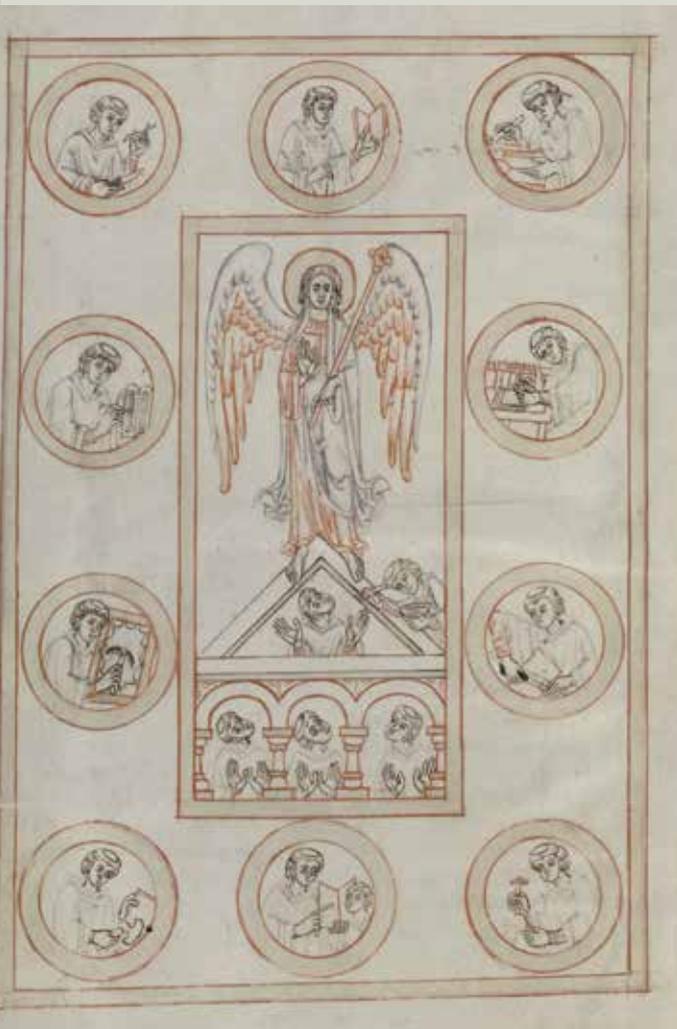


Fig. 1. Confección de un códice, *Bamberger Schreiber*, procedente de la Abadía benedictina de Michelsberger, s. XII, Staatsbibliothek Bamberg, Msc.Patr.5, f. 1v

**R**esulta imposible trazar una perspectiva del mundo medieval sin la presencia constante y significativa del libro. Colocado sobre la mesa de altar y ricamente encuadernado, representaba la palabra de Dios; era, además, el contenedor de la ley, sin olvidar su función como vehículo transmisor de ciencia y conocimiento al alcance de unos pocos letrados. Todo ello contribuyó a su valoración como objeto suntuario y simbólico y al desarrollo de una floreciente in-



mundo gremial de las ciudades bajomedievales. Acuerdos temporales entre profesionales, penurias económicas, matrimonios y herencias, clientes que no pagan y artistas que se fugan son algunas de las tremendamente vívidas pinceladas de vida cotidiana que permiten vislumbrar los protocolos notariales. En todos estos documentos se percibe que la mayor parte de estos artífices vivían de forma humilde, con pocos aprendices, y, aunque rara vez se menciona de forma explícita, contarían con la colaboración de todo el núcleo familiar en el mantenimiento de su magra fuente de ingresos. Esto incluiría, por supuesto, a las mujeres, las grandes olvidadas del mundo del libro, que prepararían el soporte o los pigmentos, y que en casos muy concretos llegaban a ejercer junto a sus padres o maridos, e incluso solas, la profesión de iluminadora, copista o encuadernadora. Es el caso de Reyna, judía librera activa en la Salamanca de finales del siglo XIV, o de Bourgot le Noir, iluminadora del mismo momento, formada en el taller de su padre, Jean de Noir, y que probablemente participó en obras tan relevantes como las *Pequeñas Horas del Duque de Berry*.

En lo referente a las fuentes técnicas de este periodo, destacan el *De coloribus faciendis* de finales del siglo XIII, el *De arte illuminandi* del XIV y, sobre todo, *El libro del arte* del artista italiano Cennino Cennini, un completo repertorio de consejos y destrezas para el desarrollo de la técnica pictórica sobre diferentes soportes, incluido, por supuesto, el pergamino.

Los talleres de iluminación más pujantes llegarán, incluso, en el París del siglo XIV y las ciudades flamencas del XV y primer XVI, a realizar lo que hoy se llamaría una producción en serie, con el núcleo del manuscrito confeccionado a priori y posteriormente personalizado a gusto del consumidor y, sobre todo, en función de su poder adquisitivo. De este modo, las páginas de los devocionarios y libros de horas podían adaptarse a la devoción particular de cada cliente, ya fuera con su santo patrón, santos antipécticos o sanadores e, incluso, con oraciones específicas para el dolor de muelas y otras que garantizaban la redención de amplias penas en el Purgatorio, devociones todas ellas que el Concilio de Trento examinará con lupa y, en muchos casos, prohibirá y expurgará años más tarde en los manuscritos las hojas dedicadas a estos cultos (fig. 2).

Y es que el libro, sobre todo en los años finales de la Edad Media, se convierte en un vehículo para la expresión de los gustos, deseos y devociones de los clientes y promotores, en un mundo que progresivamente toma conciencia del yo. Dentro de quienes encargan libros es posible establecer diferentes grados de implicación en las decisiones editoriales, desde el cliente que se limita a encargar una obra y exige en el contrato una buena calidad de las materias primas y del trabajo de escritura e iluminación, pasando por promotores que toman decisiones relativas a la iconografía o los colores que han de emplearse, hasta llegar a los casos más raros e



Fig. 2. Martirio de Santa Apolonía, Libro de horas de Carlos VIII, s. XV, Biblioteca Nacional de España, VITR/24/1, f. 109v.

al poder civil o religioso, y los artífices más modestos que sobrevivían a base de pequeños encargos para burgueses y otra clientela de mediano poder adquisitivo; incluso se conocen los casos de miembros de la Capilla real de la Casa de Aragón (capellanes, chantres, etc.) que completaban sus probablemente magras asignaciones por sus ocupaciones "oficiales" con tareas de confección libraria. Los iluminadores más demandados, generalmente, se constituían en importantes sagas, emparentando con otros artistas, como pintores o entalladores, y mantenían activos talleres con abundante mano de obra. Se pueden citar a este respecto las conocidas familias de los Crespí y los Adzuara, en Valencia, o las relaciones amistosas entre el omnipresente iluminador Arnau de la Pena y la conocida familia de los hermanos Serra, en la segunda mitad del siglo XIV.

Por el contrario, cuando se analiza la documentación generada por otros iluminadores más modestos, el panorama se diversifica, al tiempo que se abre una ventana a la realidad del



Fig. 3. Retrato del autor, Rabanus Maurus, De laudibus Sanctae Crucis, s. IX, Biblioteca Histórica Marqués de Valdecilla de la Universidad Complutense de Madrid, BH MSS, 131, f. 21v.

interesantes de comitentes, que por su alto nivel cultural, se implicarán como verdaderos editores en la confección de estas obras. Cabe mencionar en este caso a reyes y reinas como Sancha de León, Alfonso X y María de Molina en las Coronas de León y Castilla o Pedro IV, Violante de Bar y María de Luna en la de Aragón, quienes emplearon el libro como regalo diplomático, símbolo de piedad, elemento de legitimación política o, simplemente, como objeto de ocio.

Sin embargo, esta personalización del libro patente en los años tardomedievales a la que antes se ha aludido no es sino la culminación de un largo proceso, iniciado en el mundo tardoantiguo, de hacerse presente en las páginas iluminadas a través del retrato, las armas y otros rasgos de individualidad. Entre estos signos de autoría, promoción o posesión, se puede citar la muy reproducida imagen de Anicia Juliana, emperatriz bizantina representada como mecenas del magnífico *Dioscórides* de Viena, el retrato de un humilde Rabano Mauro al final de su apasionante colección de poemas gráficos para Luis el Piadoso, In honorem Sanctae crucis (fig. 3), o en el caso hispánico, en las interesantes efigies del rey Alfonso X, el Sabio, al comienzo de algunas de sus empresas literarias y artísticas.

El libro medieval nace único y se hace todavía más singular mediante el retrato de autor y el del promotor, por medio de las *drôleries* y los colofones –espacio de libertad en los márgenes, y declaración de autoría– así como a través de la pléyade de anotaciones a los lados, *maniculae* e, incluso, huellas dactilares de los diversos lectores que a través de los siglos se sirvieron de sus hojas, textos e imágenes. ■

Helena Carvajal González

## Bibliografía

CARVAJAL GONZÁLEZ, Helena, "Iluminaré d'azur et de bermellón: la práctica de la iluminación de manuscritos a través de las fuentes documentales en los siglos XIV y XV", en *Afilando el pincel, dibujando la voz. Prácticas pictóricas góticas*, Madrid, Ediciones complutenses, 2017,

- "La figura del cliente-editor en los manuscritos bajomedievales a través de las fuentes documentales", *Titivillus*, 1, (2015).
- "Bibliofilia y poder: el mecenazgo librario femenino en las cortes hispanas medievales" en *Reginae Iberiae. El poder regio femenino en los Reinos Medievales Peninsulares*, Santiago de Compostela, Servicio de publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela, 2015.
- "En torno a la iluminación bajomedieval en la Corona de Aragón: permeabilidad y flexibilidad en los oficios", *Lope de Barrientos*, VI (2013), pp. 29-39.

GALVÁN FREILE, Fernando, "La producción de manuscritos iluminados en la Edad Media y su vinculación a las monarquías hispanas". *Anuario del Departamento de Historia y Teoría del Arte*, 13 (2001).

HERNANDO I DELGADO, Josep, "Escribans, il·luminadors, lligadors, argenters i el llibre a Barcelona, segle XIV. Documents dels protocols notariais", *Miscel·lània de Textos Medievales*, 7, (1994).

- "Del llibre manuscrit al llibre imprès. La confecció del llibre a Barcelona durant el segle XV: documentació notarial". *Arxiu de textos catalans antics*, 21 (2002), 257-603.

KROUSTALLIS, Stefanos, "Quomodo decoretur pictura librorum: materiales y técnicas de la iluminación medieval", *Anuario de estudios medievales*, 41/2 (2011).

PLANAS BADENAS, Josefina, "El miniaturista durante el Gótico Internacional en Cataluña: formación, trayectoria profesional y prácticas de taller" en M. Miquel, O. Pérez y M. Bueso (eds.). *Ver y crear. Obradores y mercados pictóricos en la España gótica (1350-1500)*, Madrid: La Ergástula, 2016.

RAMÓN MARQUÉS, Nuria, *La iluminación de Manuscritos en la Valencia Gótica (1290-1458)*, Valencia: Biblioteca Valenciana, 2007.

RODRÍGUEZ DÍAZ, E. Elena, "La industria del libro manuscrito en Castilla fabricantes y vendedores de pergamino [SS. XII-XV]", *Historia. Instituciones. Documentos*, 28 (2001).

VILLASEÑOR SEBASTIÁN, Fernando, "Los *ylluminadores* en Castilla durante el siglo XV: consideración socioeconómica y particularidades del oficio", *De Arte*, 8 (2009).

# Imágenes para el conocimiento: Manuscritos científicos en la Edad Media



**Fig. 1.** Casiopea, Abd al-Rahman al-Sufi, Tratado de las estrellas fijas, 1009-1010, Ms. Marsh 144, f. 100, Bodleian Library, Oxford.

Uno de los primeros ámbitos en el que se desarrolló la imagen asociada al texto fue el de la literatura científica, donde por cuestiones de carácter pedagógico, la incorporación de figuras se convirtió en un recurso constante.

Dichas imágenes actuaron desde el principio como un elemento fundamental de la narración, complementando la información proporcionada por el texto y clarificando ciertos elementos de difícil comprensión.

Junto a su uso como herramienta pedagógica, las imágenes desempeñaron una importante labor mnemotécnica favoreciendo la asimilación de contenidos y contribuyendo activamente al desarrollo científico.

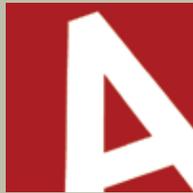
Además, es preciso señalar que a lo largo de la Edad Media se produjo un fructífero diálogo entre arte y ciencia que contribuyó a la visualización de contenidos complejos, muchos de los cuales fueron representados por primera vez,

enfrentándose al reto de hacer visible lo aparentemente invisible o circunstancialmente oculto. Una amplia representación de los manuscritos científicos que han llegado hasta nosotros fueron realizados en entornos cortesanos o comisionados por miembros de las altas jerarquías eclesiásticas o nobiliarias, cumpliendo no solo con su función epistemológica, sino adquiriendo un rol suntuario y definidor del boato de la corte, y de la capacidad financiera y la posición social e intelectual de su comitente.

Entre los textos que más difusión tuvieron en un primer momento destacaron los herbarios, los tratados astronómicos, así como las obras vinculadas a la tecnología, y destacaron por su singularidad los tratados de autómatas. Un apartado relevante merecen los manuscritos dedicados a las ciencias de la salud en los que se observa la investigación anatómica y los avances de la ciencia médica a lo largo de la Edad Media.

## La ciencia de las estrellas y los tratados astronómicos

El texto ilustrado más antiguo conservado es un fragmento de un rollo de papiro de contenido astronómico, el conocido como *Rollo de Eudoxo*, conservado en el Museo del Louvre, (Pap. I), y datado hacia el año 150 a.C. En dicho texto aparecen ya diagramas con los signos del zodiaco y las constelaciones insertas en las columnas de texto ilustrando el contenido. Esos sencillos diagramas evolucionaron posteriormente adquiriendo un notable protagonismo en el desarrollo de los tratados estelares, que dieron lugar a programas visuales de gran sofisticación. Su forma se adaptó a las figuras de los mitos clásicos a partir de obras como *Phaenomena*, de Arato de Solos (310-240 a.C.), y *Catasterismos* de Eratóstenes de Cirene (276-194 a.C.). Ambos autores contribuyeron a la definición visual del cielo, explicando el porqué del proceso de transformación de dioses y héroes en constelaciones y sus relaciones con diferentes mitos, y son una fuente imprescindible para comprender la iconografía estelar no solo en el Mundo Antiguo, sino a lo largo de toda la Edad Media y la Edad Moderna. Posteriormente, la obra de Ptolomeo, astrónomo alejandrino del siglo II, el *Mathematike Syntaxis*, se convertiría en la pieza fundamental para la transmisión de la ciencia de los antiguos.



Un episodio especialmente notable en el desarrollo de la astronomía medieval fue el de la ciencia islámica. En ella convergieron las tradiciones griega e hindú que sirvieron como base para el desarrollo de nuevos métodos de medida y cálculo astronómico. Entre los siglos VIII y X, Bagdad se convirtió en uno de los centros más importantes de estudio y recuperación del saber griego e indio, y se realizaron traducciones de las obras de mayor relevancia del Mundo Antiguo. En el marco de lo que se conoce como la *Casa de la Sabiduría*, Bayt al-Hikma, un lugar específicamente creado para el estudio y la investigación, el científico Isaac Ibn Hunayn tradujo al árabe la obra de Ptolomeo, con el nombre de *Almagesto*, (al-migistī), “El gran libro” o “El gran tratado”, y con ese título se dio a conocer durante generaciones, y se convirtió en la piedra angular del desarrollo de la ciencia astronómica durante la Edad Media.

Es bien conocido el relevante papel que desempeñó la ciudad de Toledo en la difusión del saber científico clásico a través del canal de transmisión islámico. Ya desde el siglo XII, tanto en Toledo, de manera destacada, como en otras ciudades peninsulares, se tradujeron al latín numerosas obras clásicas escritas en árabe que propiciaron la recuperación de autores como Aristóteles y Ptolomeo, cuyas voces habían permanecido circunstancialmente silenciadas en la construcción del conocimiento científico del occidente europeo. En este sentido, cabe destacar los textos elaborados en el taller científico de Alfonso X, algunos de ellos traducciones literales de textos clásicos escritos en árabe, pero también de producción científica islámica, aunque la mayor parte fueron compilaciones enriquecidas con adiciones propias, e incluso obras de nueva creación, que mayoritariamente fueron redactadas en castellano, lo que supuso un importante reto en la definición de un vocabulario científico específico en lengua romance.

Junto a la traducción del *Almagesto*, otra de las fuentes más significativas para el estudio astronómico es el *Kitab al-Kawatib al-Thabit al-Musawwar*, *Tratado de las estrellas fijas*, escrito por Abd al-Rahman al-Sufi (903-986), en la corte de Shiraz, y dedicado a su mentor, el sultán Adud al-Daula. Este astrónomo estudió la obra de Ptolomeo, la corrigió en aquellos aspectos en los que consideraba que su observación había sido más acertada que la del astrónomo alejandrino, actualizó los grupos estelares clásicos al mezclarlos con constelaciones presentes en la cultura preislámica, y estableció una iconografía concreta para cada constelación.

Entre los manuscritos más interesantes de esta obra que han llegado a nosotros, quisiera destacar el *Ms. Marsh 144* de la Bodleian Library de Oxford, un manuscrito ricamente iluminado fechado hacia 1009-1010. Acompañando el texto encontramos la imagen de la constelación duplicada, como si se tratara de una imagen especular, ya que una se corresponde con la imagen de la constelación vista por un observador desde la Tierra, y la otra sería la que deberíamos reflejar en un globo celeste que represente la octava esfera, por lo tanto, como si el observador se encontrara fuera del Univer-

so. Las figuras aparecen con las estrellas de la constelación marcadas, manteniendo la corrección científica del cúmulo estelar descrito, y al mismo tiempo la belleza de la figura clásica adaptada a la moda y cultura islámica.

A lo largo de la Edad Media se llevaron a cabo múltiples copias de textos astronómicos y astrológicos en los que se representaron las constelaciones, el sistema cosmológico, la predicción de los eclipses, o un rico instrumental científico que sorprende por su precisión y detallismo. Fig 1.



Fig. 2. Dioscórides, *De materia médica*, 512, *Vindobonensis Medicus Graecus* 1, f. 20v, Österreichische Nationalbibliothek, Viena.

## La representación botánica

El estudio de la Botánica surgió inicialmente en el mundo greco-latino en relación con la necesidad de identificar las plantas utilizadas en los tratamientos terapéuticos. Ya en época temprana contamos con noticias sobre herbarios ilustrados en los que se clasificaban las plantas, las cuales aparecían descritas pormenorizadamente; y es el más antiguo documentado la *Historia plantarum* de Teofrasto (372-287 a. C). Sin embargo, la dimensión visual de las plantas podía conllevar ciertos errores o malinterpretaciones de sus elementos, por lo que no todos los autores contemplaban con buenos ojos su representación figurativa. De hecho, Plinio el Viejo no las aconseja en sus escritos. A pesar de dichas reticencias, a finales de la Antigüedad, los herbarios incorporaron ilustraciones de plantas representadas de manera realista con la voluntad de que la imagen se convirtiera así en una herramienta de identificación de las especies vegetales. El ejemplo más antiguo de un texto botánico que con-

servamos es el conocido como *Johnson Papyrus*, (Ms. 5753, Wellcome Library, Londres); realizado en el Egipto helenístico y datado hacia el año 400, se trata de un fragmento de una copia del herbario de Dioscórides, figura fundamental en el desarrollo de la botánica aplicada a la farmacología y a la ciencia médica. Médico al servicio del ejército romano, hacia el año 65 escribió un tratado estructurado en cinco libros que desarrolla la eficacia terapéutica de las sustancias animales, vegetales y minerales, que se conoce con el nombre latino de *De materia medica*. Dicha obra no contó inicialmente con repertorio visual, pero poco tiempo después las copias incluirían la imagen como un recurso de especial protagonismo para la identificación de las plantas. Entre los códices conservados el más destacado es el conocido como *Dioscórides de Juliana Anicia*, o *Dioscórides de Viena* (Vindobonensis Medicus Graecus 1, Österreichische Nationalbibliothek, Viena), un códice realizado hacia el año 512 bajo comitencia de la princesa Juliana Anicia, hija del emperador de Occidente Flavio Anicio Olibrio, para ser entregado a la iglesia de San Polieucto. Se trata de un manuscrito bellamente iluminado con imágenes a plena página que reproducen con precisión y delicadeza las especies vegetales descritas en el texto griego. La obra de Dioscórides tuvo una amplia difusión, tanto en territorios cristianos como islámicos, y fue traducida al latín, al árabe y a otras lenguas romances. (Fig. 2).

## Tecnología y autómatas

Los estudiosos de la Edad Media también fueron herederos de un sofisticado saber tecnológico aplicado a maquinarias de variada naturaleza, que se fue ampliando y perfeccionando a lo largo de los siglos. En estos textos podemos encontrar desde ingenios para ser utilizados en la construcción, relojes de variado funcionamiento, a máquinas sofisticadas para el goce y divertimento de la corte, como los conocidos autómatas que despertaban la curiosidad de soberanos de Oriente y Occidente.

Uno de los ejemplos más relevantes es el conocido como *Libro del conocimiento*, finalizado en 1206 por el científico Ismail al-Jazari (1136-1206). Se trata de un compendio de teoría y práctica mecánica considerado por los especialistas como el más completo y sofisticado de toda la Edad Media. Describe 55 maquinarias organizadas en 6 categorías distintas, que incluyen relojes de diferentes tipos, maquinarias hidráulicas y delicados e ingeniosos autómatas. Las copias de este tratado que han llegado hasta nosotros incorporan habitualmente la representación figurativa de los mecanismos, lo que contribuye a su entendimiento y posterior construcción. (Fig. 3).

## Textos médicos

La ciencia médica de la Antigüedad encontró un fértil campo de desarrollo en los siglos posteriores una vez más gracias a la traducción de obras griegas, entre las que

destacaron de manera protagonista las obras de Galeno (129-216), así como las aportaciones de médicos islámicos como Al-Farabi, Avicena o Averroes, o las innovaciones de médicos cristianos como Rogerio de Salerno, Arnau de Vilanova o Bernardo de Gordonio. A partir del siglo XIII, con el auge de las universidades y la inclusión de la medicina en los currículos docentes, la ciencia médica experimentó un importante desarrollo y se desvinculó en cierta medida de planteamientos de carácter teológico que habían lastrado sus avances.

Se estudiaron tanto las causas externas que podían alterar el organismo de un individuo como las causas internas que favorecían dicha alteración, y se indagó sobre los tratamientos más apropiados para equilibrar de nuevo el organismo. Tratados de óptica, textos con modelos de intervenciones quirúrgicas, de tratamientos terapéuticos, circularon ampliamente en territorios cristianos e islámicos en ambas orillas del Mediterráneo, algunos de ellos concebidos como manuscritos ricamente iluminados con sorprendentes programas visuales. (Fig. 4).

Un aspecto que transformó de manera sustancial el desarrollo de la medicina fue el del análisis y representación



Fig. 3. Reloj elefante, folio de Ismail al-Jazari, Libro del conocimiento, 1315. Metropolitan Museum, Nueva York.



Fig. 4. Roger Frugardi de Salerno, *Chirurgia*, primer tercio del siglo XIV, Ms. Sloane 1977, ff. 7v-8r, British Library, Londres.



Fig. 5. John Arden, *De arte phisicali et de chirurgia*, 1425-1435, Ms. X 188, Kungliga Biblioteket, Estocolmo.

del cuerpo anatómico a partir del siglo XIV. Previamente el interior del cuerpo humano se había representado siguiendo las pautas descriptivas de los textos clásicos aplicados al estudio de la anatomía animal, ya que el empleo de cadáveres estaba prohibido. Sin embargo, a principios del siglo XIV, y como consecuencia de la evolución de la cirugía y de la necesidad de analizar las partes del cuerpo humano, aparecieron paulatinamente tratados de representaciones anatómicas que incluían representaciones de carácter realista que utilizaron como base de conocimiento directo la disección del cuerpo. Mondino de Luzzi publicó en 1316 su obra *Anathomia*, el primer tratado en el que declaraba que se había utilizado la disección. A lo largo del siglo XIV surgieron obras en las que la figura anatómica fue adquiriendo una apariencia humana, si bien aún no se representaba con total veracidad. Sería ya en el siglo XV

y especialmente en siglos posteriores cuando la disección del cuerpo se representara de manera plenamente realista. (Fig. 5). ■

Laura Fernández Fernández

## Bibliografía

Collins, Minta, *Medieval Herbals: The illustrative traditions*, Londres, British Library, 2000.

Fernández Fernández, Laura, "La octava esfera o esfera de las estrellas fijas", *Revista Digital de Iconografía Medieval*, vol. II, n.º 3, (2010) pp. 41-51.

Fernández Fernández, Laura, *Arte y Ciencia en el scriptorium de Alfonso X el Sabio*, Sevilla-Puerto de Santa María, Servicio de Publicaciones US-Cátedra Alfonso X, 2013.

García Ballester, Luis, *Historia de la ciencia y de la técnica en la Corona de Castilla*. Vol. I., Edad Media, Valladolid, Junta de Castilla y León, Consejería de Educación y Cultura, 2002. (Amasuno, Marcelino: "El control social de la práctica médica", pp. 827-2849).

Morente Parra, M.ª Isabel, *Imagen y cultura de la enfermedad en la Europa de la Baja Edad Media*, tesis doctoral, Madrid, UCM, 2016.

Weitzmann, Kurt, *El rollo y el códice: un estudio del origen y el método de la iluminación de textos*, San Sebastián, Nerea, 1990.

# La visión del mundo en el libro medieval

“**L**A TIERRA ES NUESTRO LIBRO”. Así tituló Natalia Lozovsky una monografía dedicada a la geografía altomedieval<sup>1</sup>. Y es que, si existe un libro por excelencia en la Edad Media –un repositorio del saber–, este es, sin duda, el que se puede leer en la Tierra, en la gran obra creación de la divinidad. Los mapas medievales comparten ese sentir. Uno de los aspectos que mejor define la cartografía del Medievo es su marcado carácter enciclopédico. Los mapas medievales son enciclopedias del mundo; en ellos se proyecta no solo la imagen física de la Tierra, sino también cuestiones que atañen a la política, la etnografía, la religión y la cultura medievales. Al respecto, debemos hacernos eco de las palabras del judío Cresques Abraham, maestro de mapamundis de la Mallorca bajomedieval, quien en su célebre *Atlas Catalán* (ca. 1375) definía el término “mapamundi” como la “imagen del mundo, de sus diversas épocas, de las diversas regiones que hay sobre la tierra y las diferentes razas que viven en ella”<sup>2</sup>. Gracias a las imágenes y a los textos con los que se cubren, estos mapas se convierten en complejos conglomerados de información.

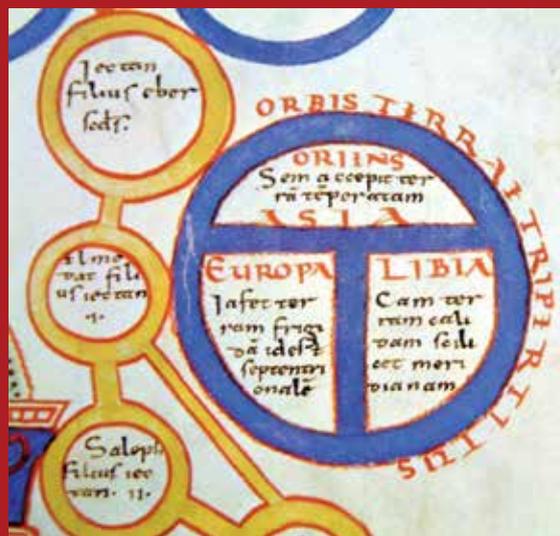


Fig. 1. Mapa de “T en O” del manuscrito del Comentario al Apocalipsis del Beato de Liébana de Saint-Sever (tercer cuarto del siglo XII). Bibliothèque nationale de France, París (Ms. Lat. 8878, fol. 7r).

Pero si bien la cartografía medieval se descubre como una fuente de enorme potencial para conocer el mundo de la Edad Media, leer uno de estos mapas no es una tarea ni fácil ni intuitiva. Un inexperto lector de mapas medievales se enfrenta a una imagen cartográfica que difiere enormemente de su idea preconcebida. Así lo expresaba Paul Harvey:

*Los mapas eran prácticamente desconocidos en la Edad Media. Esto puede parecer una manera absurda de comenzar un libro que muestre un amplio corpus de mapas de diferentes partes de la Europa medieval, pero es un hecho, y es algo que debemos aceptar si queremos apreciar lo que eran estos mapas, qué pretendían, cómo se presentaban a la época que los produjo<sup>3</sup>.*

Existir, existieron. Lo que Harley buscaba con esta introducción a uno de sus libros dedicados a la cartografía medieval era forzar al lector a olvidar su idea “moderna” de mapa.

Uno de los aspectos que más sorprende cuando nos adentramos en el tema es la enorme variedad de modelos cartográficos que se desarrollaron a lo largo de los siglos medievales. Los primeros que entraron en escena fueron los mapas esquemáticos tripartitos, en los que se esquematiza la imagen del mundo y se destacan los tres continentes entonces conocidos. Entre ellos, los denominados de “T en O” simplifican la representación de la Tierra siguiendo las

descripciones de la geografía grecorromana, e incluso quizá también una cartografía clásica perdida. Asia, considerada la porción de tierra de mayores dimensiones, figura en la parte superior; esta idea arraigó en el Medievo para dotar a esta región, sede del paraíso terrenal, de una clara preeminencia jerárquica. Esta disposición determina que los mapamundis medievales estén orientados en el sentido literal del término (fig. 1).

Los mapas esquemáticos tripartitos más antiguos que hemos conservado datan del siglo VII-VIII, aunque perduraron a lo largo de todo el Medievo: son cuantitativamente los más numerosos de la cartografía medieval, hasta el punto de que el primer mapa impreso fue uno de “T en O”, inserto en las *Etimologías* de San Isidoro (Augsburgo: Günther Zainer, 1472).

<sup>1</sup> N. Lozovsky, *The Earth Is Our Book. Geographical Knowledge in the Latin West ca. 400-1000* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 2000).

<sup>2</sup> “Ymage del mon e de les diverses etats del mon e de les regions que son sus la terra de diverses maneres de gens qui en ela habiten”, en Cresques Abraham, *Atlas Catalán* (ca. 1375), Bibliothèque Nationale de France (Ms. esp. 30).

<sup>3</sup> “Maps were practically unknown in the middle ages. This may seem an absurd way to begin a book that displays a whole pageantry of maps from many different parts of medieval Europe, but it is a fact, and it is one we must accept if we are to appreciate what these maps were, what they set out to do, how they appeared to the age that produced them”, en P.D.A. Harvey, *Medieval Maps* (Londres: The British Library, 1991), p. 7.



Fig. 2. Mapamundi de Ebstorf (ca. 1300). Reproducción facsimilar.

Pronto, sin embargo, ya en el siglo VIII, se realizaron otros que podemos denominar historiados; en estos aún subyace el carácter esquemático de los tripartitos, pero muestran formas más complejas geográfica e iconográficamente. El carácter simbólico cobra, si cabe, mayor presencia en estas representaciones. Así, por ejemplo, podemos encontrar una Jerusalén

a modo de *umblicus mundi* y el cuerpo de Cristo, crucificado, como muestra el mapamundi de Ebstorf, realizado hacia 1300, aunque desaparecido en la Segunda Guerra Mundial y solo conservado en facsímil (fig. 2).

Este tipo de formulaciones cartográficas, aparentemente esquemáticas y simbólicas, originó interpretaciones erróneas del mundo medieval, como la creencia decimonónica de que el hombre concebía la Tierra plana. Si bien el peso de las sagradas escrituras llevó a interpretaciones teológicas en esta línea, fueron más las voces que se alzaron para defender, e incluso representar, un mundo esférico (fig. 3). Es el caso del poeta francés Gautier o Gossouin de Metz (siglo XIII), quien afirmaba que:



Fig. 3. Gautier de Metz, *Image du monde* (siglo XIII). BnF, Ms. Fr. 574, fol. 42r.

*La tierra es redonda, y si no hubiera obstáculos, un hombre podría recorrerla, como una mosca circula alrededor de una manzana; dos hombres podrían separarse, marchando en direcciones opuestas, uno hacia el este, otro hacia el oeste, de forma que se reencontrarían en las antípodas*<sup>4</sup>.

Aunque de origen incierto, conservamos ya de finales de la Edad Media un nuevo modelo de mapa: cartas o atlas náuticos empleados en la navegación de estima por el entorno del Mediterráneo. A estos se refirió Charles Raymond Beazley como “los primeros mapas verdaderos”<sup>5</sup>, por mostrar una imagen geográfica reconocible, incluso deberíamos decir sorprendentemente real. En esta cartografía náutica bajomedieval se distinguen otros elementos, como el entramado de líneas de rumbo que a modo de tela de araña cubre la superficie para orientar y señalar los vientos principales en la navegación.

Aunque estos mapas fueron utilizados a bordo de las embarcaciones, tan solo hemos conservado las copias de lujo, mapas concebidos a modo de espejo o ventana para asomarse al mundo, a ese mundo que decíamos enciclopédico. De ello nos dan una idea los varios cientos de imágenes representadas en uno de estos mapamundis, desgraciadamente perdido, realizado en Barcelona en 1399-1400 por el mallorquín Jaume Ribes (nombre cristiano de bautismo de Jafuda Cresques, hijo de Cresques Abraham) y el genovés Francesco Beccari, y del que solo tenemos constancia documental: estaba decorado con “165 figuras y animales; 25 barcos y galeras; 100 peces grandes y pequeños; 340 banderas en ciudades y castillos; 140 árboles; lo que hace un total de 770 imágenes”<sup>6</sup>. Entre estas copias lujosas de la cartografía náutica conservadas podemos señalar el mencionado *Atlas Catalán*, un mapa que si bien no fue concebido como herramienta náutica, acabó por realizar un viaje: sabemos por información documental que, siendo propiedad del infante don Juan de Aragón, fue regalado en 1381 al monarca francés Carlos VI, quien deseaba tener uno de esos mapamundis, para celebrar su reciente ascenso al trono<sup>7</sup>. Otro mapa igualmente lujoso es el Mapamundi Catalán Estense (ca. 1450), ejemplar paradigmático de la hibridación a la que se somete la cartografía en la Edad Media (fig. 4). A caballo entre carta náutica y mapamundi de carácter simbólico, incorpora elementos propios de la geografía y la cartografía islámica, como el diseño de África a modo de creciente lunar, un rasgo que se puede apreciar en los mapamundis de al-Idrīsī (siglo XII).

<sup>4</sup> Traducción a partir de la edición francesa de O.H. Prior (ed.), *L'image du monde de maître Gossouin...* (Lausana-París: Librairie Payot & Cie., 1913), pp. 93-94.

<sup>5</sup> C.R. Beazley, “The First True Maps”, *Nature*, 71 (1904), pp. 159-161.

<sup>6</sup> “Figures e animals, clxv; e naus e galeres .xxv; e peys entre grans e pochis, cent; e banacs que son en ciutats e castells, .cccxxx.; e arbres per tot lo mapamundi, .cxxx.; en axi que son en suma per tot, .dclclxx”, en R.A. Skelton, “A Contract for World Maps at Barcelona, 1399-1400”, *Imago Mundi: International Journal for the History of Cartography*, 22 (1968), p. 111.

<sup>7</sup> Jaume Riera i Sans, “Cresques Abraham, jeeu de Mallorca, mestre de mapamundis i de brúxoles”, en Cresques Abraham, *L'atlas català de Cresques Abraham*, Barcelona: Diàfora, 1975, p. 14.



**Fig. 4.** Mapamundi Catalán Estense (ca. 1450). Biblioteca Estense Universitaria, Módena (C.G.A.1).

Con los mapas viajeros de la cartografía náutica entramos de lleno en uno de los aspectos más llamativos de la cartografía medieval: su escasa utilidad como instrumento para el viaje, frente a lo que estamos acostumbrados hoy, cuando los mapas, sean digitales o no, suelen dirigir nuestros pasos sobre el territorio. En la Edad Media, salvo excepciones, los mapas no eran utilizados para viajar. Al menos no de nuestra misma manera. Uno de los textos que bordean el mapamundi de Ebstorf explica que “puede verse que [esta obra] es de no poca utilidad para sus lectores, ofreciendo direcciones a los viajeros, y un gran deleite en la contemplación de las cosas a lo largo de las distintas rutas”<sup>8</sup>. Dado su enorme tamaño –superaba los 3 metros y medio de diámetro– los viajes que el texto sugiere debían de ser peregrinaciones de índole espiritual, pues no sería práctico el transportar la obra de un lugar a otro.

Descartada, pues, esta utilidad para el viaje, surge la pregunta: ¿qué finalidad tenían los mapas medievales? La respuesta es, sin duda, compleja, pues fueron múltiples las funciones que estos recibieron. Si diversa es formalmente la cartografía medieval, diversos son también sus usos. A modo de colofón piadoso, en un texto en el mapamundi de Hereford (ca. 1300), Richard de Holdingham o de Sleaford, su autor pide que recen por su alma “todos aquellos que tengan esta historia o que la oigan, o lean o vean”<sup>9</sup> (fig. 5). Resulta curiosa esta declaración de usos múltiples que tenía una obra como esta, muy posiblemente accesible desde su realización o poco después a los peregrinos que acudían a la catedral inglesa de Hereford. El mapa podía poseerse, ser oído, leído o visto. De hecho, la utilidad que brindaba ha dejado huella material, ya que la propia localidad de Hereford, representada, está parcialmente borrada, sin duda fruto del roce de los dedos de aquellos que quisieron ubicarse sobre la superficie de la Tierra, del mismo modo que hoy lo hacemos con el “Usted está aquí”.

A modo de conclusión, volvemos a la idea del mundo en el libro medieval. Si bien, como hemos visto, se realizaron mapas exentos y en diversos medios artísticos, cuantitativamente la mayor producción cartográfica de la Edad Media nació para ser contenida en manuscritos. Cabe ahora preguntarse: pero ¿se lee un mapa? Dejemos que sea Georges Didi-Huberman el que nos dé la respuesta:

*Probablemente no. No se “lee” un atlas como se lee una novela, un libro de historia o un argumento filosófico, desde la primera a la última página. Además, un atlas suele comenzar (...) de manera arbitraria o problemática, de modo muy diferente al comienzo de una historia o la premisa de un argumento; en cuanto a su final, suele aplazarse hasta que se presenta una nueva región, una nueva zona del saber que explorar, de suerte que un atlas casi nunca*



posee una forma que quepa dar por definitiva. Por otro lado, no puede decirse que un atlas está hecho de “páginas” en el sentido habitual de la palabra: más bien de tablas, de láminas en las que van dispuestas imágenes, láminas que consultamos con un objeto preciso o bien que hojeamos con tranquilidad, dejando divagar nuestra “voluntad de saber” de imagen en imagen y de lámina en lámina. La experiencia muestra que casi siempre usamos el atlas combinando esos dos gestos, tan disímiles en apariencia: lo abrimos, sí, para buscar en él una información precisa, pero obtenida la información, no abandonamos forzosamente el atlas, sino que recorreremos una y otra vez todas sus bifurcaciones, sin poder cerrar la colección de láminas antes de haber deambulado cierto tiempo, erráticos, sin intención precisa, a través de su bosque, su dédalo, su tesoro. Hasta la próxima vez, igual de inútil o de fecunda”<sup>10</sup>.

**Sandra Sáenz-López Pérez**

<sup>8</sup> Traducción del texto latino original “Que scilicet non parvam prestat legentibus utilitatem, viantibus directionem rerumque viarum gratissime speculationis directionem”, en W. Rosien, *Die Ebstorfer Weltkarte* (Hannover: Niedersächsisches Amt für Landesplanung und Statistik, 1952), p. 80.

<sup>9</sup> Traducción del inglés original “Tuz ki cest estorie ont Ou oyront ou lirront ou ueront”, en N.R. Kline, *Maps of medieval thought: the Hereford paradigm* (Woodbridge: Boydell Press, 2003), p. 52.

<sup>10</sup> G. Didi-Huberman, *Atlas. ¿Cómo llevar el mundo a cuestas?* (Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2010), p. 14.



**Fig. 5.** Mapamundi de Hereford (ca. 1300). Catedral de Hereford, Reino Unido.

## Selección Bibliográfica

EDSON, Evelyn, *Mapping Time and Space. How Medieval Mapmakers viewed their World* (Londres: The British Library, 1999).

HARLEY, J. Brian, y WOODWARD, David (eds.), *Cartography in Pre-historic, Ancient, and Medieval Europe and the Mediterranean, vol. 1, The History of Cartography* (Chicago-Londres: The University of Chicago Press, 1987).



# Los incunables: el impreso hispano en un momento de tránsito

## La imprenta y su difusión

A mediados del siglo XV el platero Johann Gensfleisch zum Gutenberg actualiza y desarrolla una serie de procedimientos y herramientas que le permiten producir en Mainz libros mediante «escritura artificial» con caracteres móviles. Sus primeras producciones, en sociedad con Johann Fust, que aportó un importante capital a crédito, incluyen varias ediciones de Donato *Ars minor* y algunos formularios de indulgencias. La primera de las obras importantes realizadas por Gutenberg fue la Biblia de 36 líneas, aunque es mucho más conocida la *Biblia de 42 líneas* en la que también participó el que posteriormente sería yerno de Fust, Peter Schoeffer. La impresión de libros mediante tipos móviles fue una idea de negocio excelente, que ya había tenido precedentes anteriores en Oriente y en los llamados libros xilográficos, que finalmente arruinó a Gutenberg que no pudo cancelar la deuda contraída con su socio Fust. Sin embargo, este empresario fracasado, Gutenberg, es uno de los hombres que más trascendencia ha tenido en la historia de la humanidad. Fig. 1

Su invención hacía que el libro fuera un objeto más asequible y accesible que se diseminó, en menos de un siglo,



Johann Gensfleisch zum Gutenberg



Fig.1. Biblia de 42 líneas.

primero por los territorios de lo que hoy es Alemania, Italia y Francia, luego por España, los países del Este y del Norte, más tarde llega a Oriente y posteriormente a América. En Alemania, además de Mainz, Estrasburgo y en Bamberg desde 1460 y Colonia desde 1465 serán las primeras vías de expansión y, desde allí, por el Rin a Augsburgo, Núremberg, Tréveris, Münster Espira y Ulm. En Italia desde Subiaco hacia 1465, Roma y Nápoles desde 1467, Venecia desde 1469, Bolonia desde 1470 y Ferrara, Génova, Milán y Florencia desde 1471. En Francia desde París en 1470. La dispersión se produjo de manera centrífuga hacia el sur y el este y llegó a los lugares más alejados, como la América hispana en pleno siglo XVI.

La llegada de la imprenta a la Península Ibérica sigue dos vías principales: por un lado, la de los poderes, el religioso y el político-administrativo, y el de los emprendedores extranjeros que incorporan la imprenta en el conjunto de negocios que gestionan.

El primer libro impreso en España conocido es el *Sinodal de Aguilafuente*. Fig. 2. Fue elaborado en Segovia por Juan Párix de Heidelberg en torno a 1472 por encargo del obispo Juan Arias Dávila. El sínodo se celebró en el pueblo segoviano que le da nombre entre el primer día y el décimo de junio de 1472. En Valencia, en Barcelona y en Sevilla, la imprenta se implanta



en 1473. En Zaragoza, en 1475, también de manos de su Arzobispo. Poseen imprenta incunable otras ciudades y localidades: Tortosa en 1477, Lérida en 1479, Tarragona en 1484, Palma y Valldemosa en 1485, Gerona en 1496, el Monasterio de Montserrat en 1499, en la Corona aragonesa; Salamanca en 1478, Toledo en 1480, Valladolid en 1481, Zamora en 1482, Murcia y Huete en 1484, Coria en 1489, Monterrey en 1491, Mondoñedo en 1495, y Granada en 1496 en Castilla; finalmente, Pamplona en Navarra en 1490. España conoce también algunas imprentas que utilizan caracteres hebreos. En Guadalajara erigió un taller Moses Levi Ibn Alkabitzen en 1476, en La Puebla de Montalbán, Juan de Lucena hacia 1479 y en Híjar, en la Corona de Aragón, Abraham Alantansi en 1485.

La producción hispana de ediciones del siglo XV se concentra especialmente en algunas ciudades que poseen universidades, una administración potente, una burguesía y una vida económica floreciente. En España destacan Salamanca, donde se conocen por el momento 152 ediciones, Sevilla con 148, Barcelona con 128, Burgos y Zaragoza con 112 cada una y Valencia con 82.

## Trascendencia del nuevo libro impreso

A diferencia de lo que ocurría con el libro manuscrito no universitario, el lector ya no tenía que ir a buscar una de las escasas copias de un libro, casi siempre en latín, encargar su copia o copiarlo personalmente para poderlo leer o tener, sino que el libro impreso llegaba a sus manos por medio de mercaderes que lo transportaban entre las mercancías diversas producidas en lugares remotos que vendían en las ferias. Y todo ello sin demasiados errores; era un libro cuidado en cuanto al texto, su presentación y, sobre todo mucho más económico. Al calor de una demanda creciente se instalaron imprentas en localidades cada vez más lejanas que imprimen las obras más buscadas, también en sus propias lenguas.

Los poderes políticos y religiosos percibieron inmediatamente las posibilidades de la nueva técnica: por primera vez se podían obtener muchos ejemplares de un texto en muy poco tiempo, por un precio mucho más bajo por unidad que una copia de un manuscrito. Los gobernantes y la Iglesia utilizaron la imprenta para difundir creencias e ideas y conseguir textos normalizados: legislación, manuales de actuación..., cuyos ejemplares eran, además, perfectamente idénticos. De esta manera el poder favoreció, siempre que pudo, la llegada de los impresores a nuevos reinos y diócesis en los que imprimir leyes, historias laudatorias de las dinastías reinantes, sínodos, bulas, manuales para clérigos... Pero precisamente esta facilidad de obtener múltiples copias idénticas de un texto ponía en peligro las bases de ese mismo poder por lo que, primero, la Iglesia y, luego, los gobiernos comenzaron a legislar para evitar que las ideas adversas a sus intereses se infiltraran entre las clases letradas. En estas legislaciones se

perseguía el libro, que era quemado públicamente, como ya había ocurrido en la Edad Media; pero acabó persiguiéndose, en muchos casos, al autor o al impresor lo que condujo a que la legislación exigiera que el autor y el impresor, se identificaran con sus nombres en las publicaciones que realizaban.

También algunos mercaderes y comerciantes vieron en la imprenta un negocio nuevo que podían desarrollar sin demasiada competencia y con un mercado potencial notable. Fig. 3.

En la imprenta trabajaban el maestro que solía ser, generalmente, el propietario cuya función era la empresarial y la de supervisión, aunque en las imprentas muy pequeñas realizaba también labores de oficial, los oficiales que eran los profesionales de la imprenta; y los aprendices que realizaban labores menores mientras aprendían del maestro o de los oficiales. Una imprenta requería en esencia dos tipos de oficiales: los cajistas, que copiaban un texto que servía de muestra reuniendo las letras de molde para formar materialmente las palabras, las líneas y las páginas, y los impresores propiamente dichos (batidor y tirador) que trabajaban en la prensa. Además había correctores, cuya función era buscar la pureza y calidad del texto y la adecuación gramatical. Eran gentes instruidas cuya función era esencialmente la de corregir las pruebas que hacían los impresores y proponer las modificaciones necesarias. El intelectual del momento obtiene así una nueva vía para la subsistencia: a la enseñanza y el ejercicio profesional liberal se añade el trabajo en la imprenta, que, además, es el lugar en el que sus propias obras van a terminar.

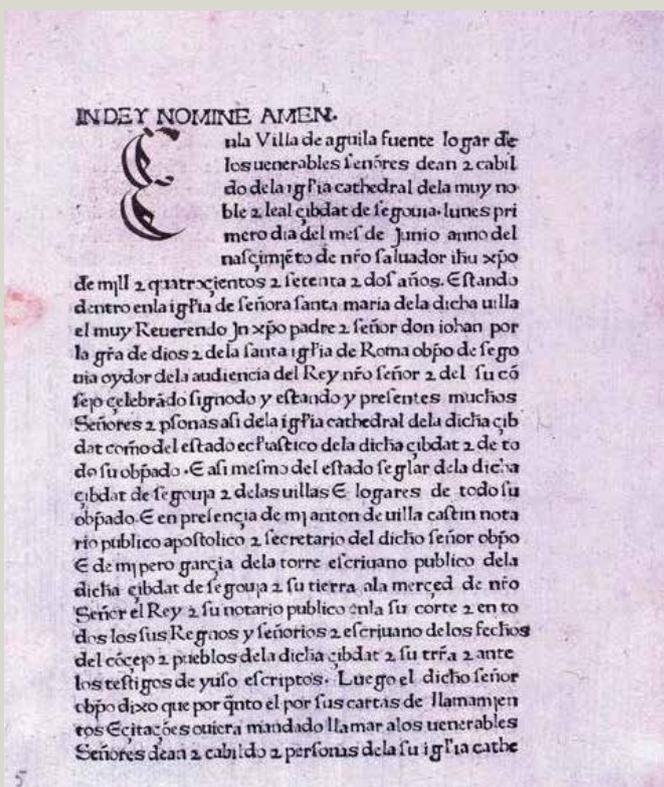


Fig. 3. Sinodal de Aguilafuente.



Fig.3. Imprenta del siglo XV. Marca del impresor Jodocus Badius Ascensius.

Conforme el impreso se iba abriendo camino en las mentes y en la cultura, el lector exigía una mayor perfección estética (técnica) y de contenido (científica) y los poderes, si se quería que el libro fuera publicado y se permitiera su difusión, exigían también una corrección con respecto a las ideas rectoras del mundo científico y religioso. En las imprentas más importantes del momento los correctores forman grupos de discusión de las nuevas ideas, ya que son los primeros que tienen acceso a ellas, y proponen al maestro impresor ediciones de obras que desde su conocimiento científico consideran necesarias y rentables para el negocio, se conforman como una especie de consejo editorial. Estas ediciones habían sido preparadas por dichos intelectuales que las ofrecían a la imprenta o era el propietario de la imprenta, el maestro, el que hacía los encargos específicos.

## Los incunables

Los libros impresos en el siglo XV (antes del 1 de enero de 1501) se denominan incunables, por encontrarse en la cuna de la imprenta. En general, poseen unas características y cierta idiosincrasia especial derivadas de la emulación del código manuscrito.

En la confección de este nuevo libro se emplea un papel muy grueso y, en ocasiones, con objeto de dotarlo de más lujo, pergamino. También los usos siguen siendo los mismos: formatos idénticos a los del libro manuscrito (principalmente

folio y cuarto), ausencia de portada, uso de dos columnas de texto, tipografía similar a la letra usada en el manuscrito (gótica y romana o redonda), utilización de abreviaturas, letras de aviso, reclamos... Y el uso del colofón, especialmente en los primeros tiempos, como elemento identificador de la obra y de su fabricante.

Los primeros incunables se iluminaban exactamente igual que lo hacían con los manuscritos, y pronto se comprobó que se podía incorporar ilustración xilográfica a la par que se imprimía y posteriormente estas ilustraciones podían colorearse de forma manual. Este procedimiento permitía la obtención de libros ilustrados a un coste asequible. ■

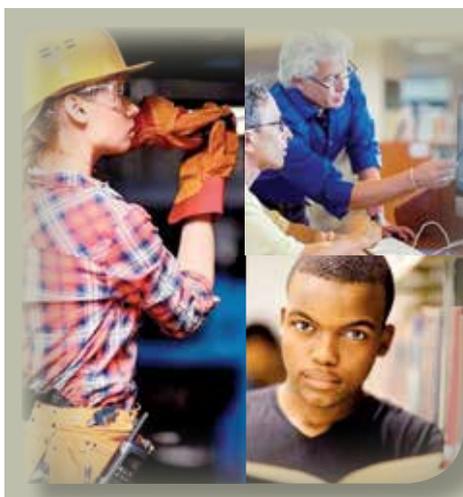
Manuel José Pedraza Gracia

## Bibliografía

- Geldner, F., *Manual de Incunables: Introducción al mundo de la imprenta primitiva*, Madrid, Arco/Libros, 1998.
- Haebler, K., *Introducción al estudio de los incunables*, Madrid, Ollero & Ramos, 1997.
- Haro Cortés, M. y Canet, J.L., *Texto, edición y público lector en los albores de la imprenta*, Valencia, Publicacions de la Universitat de València, 2014.
- Martín Abad, J., *Los incunables de las bibliotecas españolas: apuntes históricos y noticias bibliográficas sobre fondos y bibliófilos*, Valencia, Vicent García, 1996.
- Pedraza Gracia, M.J.; Clemente San Román, Yolanda y Reyes Gómez, Fermín de los, *El libro antiguo*, Madrid, Síntesis, 2003.
- Pedraza Gracia, M. J. y Reyes Gómez, F. de los, *Atlas histórico del libro y las bibliotecas*, Madrid, Síntesis, 2016.



De las mujeres ilustres de Giovanni Boccaccio de Zaragoza. Pablo Hurus, 1494. BNE, INC/2444.



## El nuevo informe educativo de la OCDE

### Luces y sombras para España

¿Hasta qué punto influye el origen socioeconómico o el nivel educativo de los padres en el rendimiento de los alumnos? Según los datos del Informe educativo que cuenta con más prestigio en la actualidad -Education at a Glance. OECD-, el origen social es un factor decisivo a la hora de acceder a una formación postobligatoria y, con ello, a un mayor desarrollo económico y social de los ciudadanos.

**T**odo individuo nace con el potencial para alcanzar el éxito, y merece tener la oportunidad de crecer, desarrollarse y contribuir plenamente al progreso de la sociedad”, declaró el Secretario General de la OCDE, Ángel Gurría, en la presentación del Informe en el pasado mes de septiembre. Sin embargo, los retos son muchos y no solo en los países en desarrollo. El objetivo de todo sistema educativo es garantizar que las circunstancias personales o sociales no impidan a los estudiantes desarrollar ese potencial; pero no siempre es así.

Valga algún ejemplo como botón de muestra: los hijos de madres que no han alcanzado la educación terciaria tienen menos probabilidades de estar matriculados en centros de educación de primera infancia, y los alumnos procedentes de entornos desfavorecidos también tienen menos opciones de acceder a la educación superior.

#### Acceder a la educación terciaria

Los expertos de la OCDE aseguran que la participación en la educación superior es hoy en día más importante que nunca. De hecho, son capaces de prever que “aque- llos individuos que solo han alcanzado la educación secundaria superior ganarán en el futuro un 65% de lo que ganaría un graduado en educación terciaria, perpetuando este círculo vicioso durante las generaciones futuras”.

Desde esta premisa, es lógica la insistencia de la OCDE en lograr la equidad en nuestros sistemas educativos. Desde la organización se apuesta por invertir más en

los más vulnerables, en la prevención de las repeticiones de curso y en el fomento del acceso a la educación general de las personas procedentes de entornos desfavorecidos. Y, especialmente, por educar en la primera infancia. La importancia de invertir en estas etapas, sobre todo en los niños de entornos desfavorecidos, es también una recomendación destacada del informe.

#### España, ejemplo en Educación Infantil y Primaria

España presenta en este último informe con luces y sombras. Algunos de nuestros mejores resultados tienen que ver con los primeros niveles de enseñanza. Por ejemplo, a los 3 años alcanzamos el 96% de escolarización, frente al 76% del promedio de países evaluados de la OCDE y el 82% de la Unión Europea.

Es una buena noticia, habida cuenta de que los estudios más recientes otorgan a estos primeros años de escolarización un papel determinante. Como señala Carmen Castilla, miembro de los Seminarios Didácticos del Colegio Oficial de Docentes de Madrid e inspectora de Educación “la Educación Infantil es la base de la formación para cualquier alumno, porque allí el niño adquiere los aprendizajes previos que necesitará en etapas posteriores y especialmente en los más formales de la Educación Primaria. En ella se aprenden procedimientos básicos para aprender a leer, nociones de cálculo e incluso a manejarse con las nuevas tecnologías o en una segunda lengua”. Además, “es una etapa en la que la metodología se basa en la actividad y en el juego, y

eso implica una motivación para aprendizajes posteriores”, apostilla esta experta.

El Informe también señala la persistencia de las desigualdades de género. Los niños tienen más probabilidades que las niñas de repetir curso, abandonar los estudios y no alcanzar la educación terciaria. Por otra parte, “Las mujeres siguen teniendo menos probabilidades de matricularse y graduarse en ámbitos bien remunerados en el nivel terciario; por ejemplo, solo el 6% de las mujeres con titulación universitaria han finalizado un grado de ingeniería, frente al 25% de los hombres”.

#### ¿Como son y cómo ejercen los profesores?

“Los profesores deberían disponer de buenas oportunidades para la formación y capacitación continua, así como contar con el conocimiento pedagógico adecuado para identificar y apoyar a estudiantes de todos los niveles educativos”, señala el Informe.

Y en este apartado, salen a la luz las desigualdades de género: la Organización vuelve a hacer hincapié en la feminización de la profesión docente, que se presenta desde una perspectiva negativa, porque prácticamente todos los docentes en educación primaria son mujeres, si bien ellas representan menos de la mitad del profesorado en el nivel terciario. “Durante la última década esta brecha de género se ha ampliado en los niveles de educación primaria y secundaria, y se ha reducido en el nivel de educación terciaria”, señala la OCDE.



## Informe

# El informe en España

### Tasas de titulación en Educación Terciaria

Nuestra tasa de graduación en Educación Terciaria es de un 57,9%, lo que nos sitúa en las primeras posiciones del Informe. No obstante, también tenemos retos y algún retroceso. Sin embargo, en programas de grado España presenta por primera vez, una tasa de graduación inferior al promedio internacional.

Estos datos son importantes porque, tal y como se insiste en el informe, "alcanzar un mayor nivel educativo incrementa las perspectivas laborales". Por ejemplo, en España, la tasa de empleo entre jóvenes adultos con estudios terciarios es del 77%, en comparación con el 69% de aquellos con titulaciones de educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria, y solo el 61% para aquellos que no han completado la educación secundaria superior.

En otras palabras, el nivel educativo de las personas se traduce, además de en mejores oportunidades de empleo, en mayores salarios. Los titulados en Educación Terciaria ganan en España "un 51% más que los titulados en segunda etapa de Educación Secundaria. Estos, a su vez, ganan un 27% más que los que solo han completado la primera etapa de Educación Secundaria o un nivel inferior".

### Los salarios de nuestros profesores

En España, al igual que en el resto de países para los que se dispone de datos, la mayor parte del gasto corriente educativo corresponde a la retribución del personal docente, aunque aquí los porcentajes son superiores a la media de la OCDE: suponen el 81% de ese gasto en la educación no terciaria (media de la OCDE: 78%) y el 74% en la educación terciaria (media de la OCDE: 68%).

Pero ¿cómo repercute ese gasto en el salario real de los docentes? Para empezar, los salarios de nuestros docentes de secundaria son inicialmente altos, pero crecen despacio a medida que aumenta la experiencia profesional: el salario inicial de los profesores de secundaria es de 43.600 USD, una cifra superior a la media de los países de la OCDE (33.100 USD para

los profesores de educación secundaria inferior y 34.500 USD para los de secundaria superior). Sin embargo, y siempre citándonos a los datos facilitados por la OCDE, después de 15 años de experiencia profesional, esos salarios solo aumentan como término medio un 15%, comparado con un 39% en los países de la OCDE.

Además queda reflejado otro dato muy importante: los salarios de nuestros docentes se redujeron de forma generalizada entre 2005 y 2017, y han sido los profesores de Educación Secundaria quienes han sufrido la mayor caída (5%).

### Algunas sombras

El gasto público en ambos niveles es inferior a los promedios de los países intervinientes: el gasto público en educación no terciaria alcanza el 2,7% del PIB español, cuando el promedio de la OCDE es del 3,2%.

A este dato se añade una circunstancia especialmente difícil: entre 2010 y 2015 no solo descendió el gasto total, sino que, al mismo tiempo, se produjo un aumento del número de estudiantes en todos los niveles de enseñanza; por consiguiente, el gasto por estudiante disminuyó tanto en las instituciones educativas de educación primaria a educación secundaria superior como en las de educación terciaria.

Otro asunto –y de calado– es la transición entre niveles educativos. Según la OCDE, es algo que "todavía plantea desafíos, porque España ostenta la cifra más alta de alumnos repetidores en programas generales de educación secundaria inferior de todos los países de la OCDE, con un 11%, frente a la media del 2% de los países de la OCDE. La mayoría de esos repetidores (el 60%) son chicos.

"Una proporción tan alta de alumnos repetidores implica unos costes considerables".

A pesar de todo, parece que queda espacio

para el optimismo. Durante la última década, las tasas de graduación en educación secundaria superior en España han aumentado de forma considerable respecto a los países de la OCDE.

El último dato que nos invita a reflexionar tiene que ver con la baja proporción de jóvenes entre 15 y 19 años matriculados en programas de formación profesional en comparación con otros países de la OCDE, pese al hecho de que los expertos aseguran que "aquellos ciudadanos que disponen de una titulación de formación profesional tienen una tasa de ocupación del 74%".

Aurora Campuzano Écija

## El Informe Panorama de la Educación 2018

El Informe proporciona datos clave sobre el rendimiento de las instituciones educativas, el impacto del aprendizaje entre países, los recursos financieros (públicos y privados) y humanos invertidos en educación, el acceso, la participación y el progreso en la educación, y el entorno de aprendizaje y la organización de los centros educativos (tamaño de las clases, horas de instrucción, etc.). Incluye, además, dos nuevos indicadores, el primero basado en la equidad en el acceso y graduación en Educación Terciaria; el segundo sobre los niveles de decisión en el sistema educativo.





Pedro Pablo Rubens "Adoración de los Magos".

De muy antiguo origen es la escena del Anuncio del Ángel a los pastores, siendo notable ejemplo en España el bellissimo fresco que decora parte de las bóvedas del Panteón de los Reyes de la colegiata de San Isidoro de León, seguramente una de las creaciones más atractivas de toda la pintura románica por el hondo sentido poético que el pintor ha sabido transmitir.

Todo culmina en el Portal de Belén, junto al Niño, José y María, el asno, el buey, los pastores y los ángeles. Los mosaicos paleocristianos, las pinturas románicas, las vidrieras y retablos góticos, las miniaturas de los códices, el genio de los grandes artistas de los siglos XV, XVI y XVII, han plasmado una y otra vez la excelsa escena de la Natividad de Cristo, creando un esplendoroso legado de belleza y fe.

Y en nuestro tiempo, cuando el arte religioso ya no se cultiva, son los maestros belenistas, continuadores de la tradición dieciochesca de los belenes, quienes mantienen pujante la representación plástica de tan maravilloso momento, creando escenas de gran belleza estética, de indudable devoción y emoción, que todavía conmueven los corazones sensibles de las personas de buena voluntad.

La Epifanía es otra historia deslumbrante que interesó desde los primeros tiempos del cristianismo a los artistas. Respecto a su iconografía, en un principio los Magos eran todos de tez blanca, representando respectivamente la ju-

## La Navidad en el arte

La Navidad es una fiesta de luz y de amor por la que el Arte se sintió atraído desde el primer momento. ¡Es tan encantador el tema!: el misterio de la Virgen Madre, del Niño Dios; el protagonismo de personajes tan diversos como los ángeles, los pastores, los Magos, no podía por menos que hacer vibrar la inspiración y la sensibilidad de los artistas, que, además, podrían también patentizar de forma visual su devoción, su fe... Ya en las catacumbas encontramos escenas relacionadas con la Navidad, apareciendo la Virgen María sosteniendo en brazos al Niño Jesús junto a los Magos. Y la mayoría de los grandes pintores y escultores han presentado alguna vez a la Virgen con el Niño, para mostrar, no solo su maestría, sino también el fervor que les despertaba tan entrañable asunto: Duccio, Van Eyck, Della Robbia, Mantegna, Boticeilli, Memling, Perugino, Leonardo, Durero, Miguel Ángel, Rafael Sanzio, El Greco, Gerard David, Tiziano, Martínez Montañés, Rubens, Murillo, Alonso Cano, Dalí, son algunos de los numerosos artistas que han plas-



Martin Schongauer. "La Natividad del Señor".

mado a Santa María y al Niño a lo largo de los siglos, envolviéndolos en ternura, emoción, belleza y amor.

La Anunciación a María y la Visitación a Santa Isabel son asuntos representados también con gran delicadeza por innumerables artistas de distintos estilos y países.



"Anunciata". Real Colegiata de san Isidoro de León.



Andrea Mantegna. "Epifanía".

ventud, la madurez y la vejez. A partir del siglo XIV, uno de ellos será negro, para expresar mejor así la universalidad del mensaje de salvación que Jesús nos trajo. Y la fantasía que permite el exótico origen de los Magos hará volar la imaginación creativa a través de los siglos, con maestros famosos o desconocidos que transmiten gráficamente el misterio de la manifestación de Dios a la humanidad toda.

Citaremos solo dos ejemplos: Rubens, cuya "Adoración de los Magos" del museo del Prado es apoteosis del barroco,



Valerio Castello. "El milagro de la palmera".



Manuel Zambrana. "El Portal de Belén".

con una riqueza y espectacularidad que nos abruma. En cambio, también en el Prado, Velázquez nos muestra el acontecimiento, en un cuadro pintado a los veinte años, que es prototipo de sencillez y cotidiana realidad, con su esposa como Virgen, su hija mayor como modelo del Niño Jesús, y él mismo, su suegro Pacheco y un evidentísimo gitano andaluz como Reyes Magos.



Esteban Murillo. "Sagrada Familia del pajarito".

A partir del siglo XIII, multiplicáronse bellas obras de arte en las que con gracia y unción religiosa se representan diversos episodios relacionados con el Nacimiento del Redentor. Y la parquedad con que los evangelios canónicos relatan la Navidad de Jesús se fue complementando con las narraciones ingenuas, casi maravillosas a veces, de los evangelios apócrifos, creándose con esta amalgama de historia y fantasía una iconografía sublime sobre la Presentación al Templo, la Matanza de los Inocentes, la Huida a Egipto...

Finalmente, el encantador tema de la Sagrada Familia sirvió de inspiración a una interminable lista de pintores, aunque, tal vez, la representación más candorosa y cercana a la sensibilidad popular sea la "Sagrada Familia del pajarito", de Murillo, en la que se respira la atmósfera apacible del escenario hogareño, de la vida diaria. Resumen y compendio del mensaje de sencillez y amor que transmite la Navidad de Cristo. ■

Juan Giner Pastor



## In Memoriam



### «Debe ser aburrido ser Dios y no tener nada que descubrir»

Stephen William Hawking (Oxford, 1942 - Cambridge, 2018)

El pasado 14 de marzo hemos perdido a este ilustre físico, estrella mediática de la divulgación científica y ser humano excepcional. Tanto su brillantez académica como su actitud ante la vida le han convertido en un ejemplo para todos.

Nacido en Oxford el 8 de enero de 1942, hijo del prestigioso biólogo Frank Hawking y de Isobel Walker, estudió Física y Matemáticas en la Universidad de Cambridge, donde se doctoró, fue nombrado profesor de Física Gravitacional en 1977 y ocupó desde 1980 hasta su jubilación en 2009 la cátedra Lucasiana de Matemáticas que años antes había correspondido a físicos tan ilustres como Isaac Newton o Paul Dirac. Si bien continuó vinculado con esta Universidad hasta su muerte.

**E**n el campo de la Física, concretamente como astrofísico, cosmólogo y matemático, comenzó dirigiendo sus esfuerzos para describir desde un punto de vista teórico los agujeros negros, buscando la relación de sus propiedades con las leyes de la termodinámica clásica y de la mecánica cuántica.

Saltó a la fama a nivel internacional junto a su colega Roger Penrose por su *Teoría de la Singularidad del Espacio Tiempo*, resultado de aplicar la física de

los agujeros negros al universo entero, prediciendo la radiación de origen cuántico conocida como *Radiación Hawking* –aún no detectada– por la que los agujeros negros desprenden energía a un ritmo inversamente proporcional a su masa, hasta desaparecer.

Pero sin duda lo que ha convertido a Stephen Hawking en único y le ha hecho merecedor del reconocimiento mundial ha sido su actitud ante la terrible enfermedad incapacitante que se le comenzó

a manifestar desde que tenía poco más de veinte años.

La esclerosis lateral amiotrófica (ELA) o enfermedad de Gehrig que padecía, consiste en una degeneración progresiva de las neuronas responsables de los movimientos voluntarios de los músculos. Aparecidas las dificultades en el habla o en la movilidad de sus brazos y piernas, se vio postrado para siempre en una silla de ruedas, incrementó su actividad como comunicador y divulgador científico, primero dictando con su propia voz y, a partir de 1985, tras una neumonía que obligó a practicarle una traqueotomía y que le dejó para siempre sin habla, dictando a un asistente sus discursos letra a letra, eligiendo una a una, con el movimiento de sus cejas, la letra que el asistente le mostraba en cada carta. Después sería un ordenador AMD cuyo ratón utilizaba con la escasa movilidad que conservaba en los dedos de una mano.

Doce años más tarde de esa neumonía que le dejó sin habla, en 1997, George Moore, cofundador de INTEL, admirado ante el esfuerzo sobrehumano que este hombre realizaba para dictar y exponer sus conferencias, se comprometió personalmente con Hawking a aportarle la tecnología que necesitase durante el resto de su vida para su labor divulgativa y facilitarle en lo posible cierta autonomía personal. Y es este sintetizador de voz el que le ha dotado de esa voz robótica que el propio Hawking decía que consideraba como propia.

En estos últimos años, con la parálisis extendida a prácticamente todo su cuerpo, un sensor de infrarrojos en su gafa detectaba los mínimos movimientos de su mejilla derecha y, a través de un software de predicción de texto similar al de nuestros teléfonos móviles, permitía a Hawking seleccionar en la pantalla de su ordenador cada una de las palabras de su discurso y, más tarde, transformarla en voz a través del sintetizador.

Nada consiguió desmoralizarle. Siguió escribiendo artículos, publicando libros e impartiendo conferencias por todo el mundo, lo que le convirtió en el científico más popular del momento, popularidad solo comparable a la de Albert Einstein



## In Memoriam



*El gran diseño* (2010) o la colección de ciencia infantil *George's* (2007, 2009, 2011, 2014 y 2016) manifiestan una intención divulgativa continua para todo tipo de público.

Hawking siempre insistía en la importancia de que toda persona posea unas nociones científicas suficientes para participar en los debates que abren los nuevos avances científicos y tecnológicos, evi-

tando que solo quede en manos de los expertos.

Ha expresado abiertamente su ateísmo y, a su entender, la ciencia convierte a Dios en "innecesario", pues "las leyes de la Física pueden explicar el universo sin la necesidad de un Creador".

Tanto la capacidad intelectual de Hawking como su espíritu imbatible han sido premiados con multitud de reconocimientos en todo el mundo. A modo de ejemplo, en España le fue otorgado el premio Príncipe de Asturias de la Concordia (1989) y el premio

Fundación BBVA Fronteras del Conocimiento (2016). Y en EEUU Barack Obama lo condecoró con la Medalla a la Libertad (2009).

Nombrado Doctor Honoris Causa por múltiples Universidades, no dudó en aceptar su aparición personal en documentales para televisión, como *Stephen Hawking's Universe* (1997), *Into de Universe with Stephen Hawking*, creada para Discovery Channel (2010), o en la película *Hawking* (2004). Incluso en películas o series comerciales como *Star Trek: The next Generation* (1993), *The Big Bang Theory* (2016), o incluso caricaturizado en *Los Simpsons* (2011).

Inolvidables serán sus expresiones de felicidad difundidas por los medios de comunicación y redes sociales celebrando en un globo aerostático su 60 cumpleaños o, cinco años más tarde, en 2007, probando la gravedad cero a bordo de un Boeing 727 de la NASA. Preguntado por qué hacía todo eso, respondía: "Quiero demostrar que la gente no debe estar limitada por discapacidades físicas, siempre que su espíritu no esté discapacitado". ■

**Le recordaré como el hombre  
lúcido que dijo...**

...«La especie humana necesita un desafío intelectual.  
Debe ser aburrido ser Dios y no tener nada que descubrir»

**Donato Moraña Alonso**

tras la constatación experimental en 1919 de la curvatura de la luz, predicha años antes en su teoría de la Relatividad General.

En cuanto a su vida privada, se casó en dos ocasiones y otras tantas se divorció. En 1965 contrajo matrimonio con la filóloga y escritora Jane Wilde, con la que vivió hasta 1990, tuvo tres hijos (Robert, Lucy y Timothy) y de la que se divorció en 1995. Esta vida en común fue el argumento de la oscarizada película *The Theory of Everything* (*La Teoría del Todo*) (2014) basada a su vez en la autobiografía de la propia Jane, *Travelling to Infinity: My Life with Stephen* (*Hacia el infinito*) (2007).

En 1990 se fue a vivir con Elaine Mason, una de las enfermeras que lo cuidaba y con la que, tras divorciarse de Jane, contrajo matrimonio en 1995 y convivió hasta 2006, año en que se divorció.

Autor incansable de libros, destacamos *Breve Historia del Tiempo: del Big Bang a los agujeros negros* (1988), traducido a treinta y siete idiomas y del

que en pocos años se vendieron más de veinte millones de ejemplares. *Agujeros negros y pequeños universos* (1994), *El universo en una cáscara de nuez* (2002), *Brevísima Historia del Tiempo* (2005),





## GUÍA DE ESCUELAS CATÓLICAS

# Ciberacoso=24x7

“Me insultaban y me juzgaban”.  
“Perdí a todos mis amigos y el  
respeto de la gente”. “Nunca  
podré recuperar esa foto”



**A** sí resumía Amanda Todd, una joven canadiense de 15 años, cómo se sentía después

de llevar años siendo víctima de acoso y ciberacoso por culpa de una sola foto. El 10 de octubre de 2012, un mes después de subir un vídeo a Youtube en el que contaba su historia, se suicidó. El caso de Amanda Todd es uno de los más conocidos cuando se habla de ciberacoso, y uno de los más desgarradores. Ni el cambio de ciudad ni de amigos consiguió parar el acoso que, finalmente, la llevó a quitarse la vida.

Por desgracia, el acoso ha tomado una nueva variante en el mundo digital, con un alcance 24 x 7, es decir, se prolonga 24 horas al día durante los 7 días de la semana; tiene una mayor presencia de testigos por la redifusión de los mensajes o imágenes “sin control”; y los acosadores suelen tener una sensación de impunidad, al sentirse protegidos por el presunto anonimato de Internet.

Un problema que exige respuestas de todos, incluidos los centros educativos, tanto por la complejidad de su detección como, sobre todo, porque sus consecuencias son muchas y profundas, y acompañan a la víctima durante toda su vida. De ahí que en Escuelas Católicas nos planteáramos la elaboración de un material dirigido a los centros que reuniera, además de medidas de prevención y sensibilización, aquellas de actuación que paralelamente tiene que

acometer un centro en el ámbito pedagógico, pastoral, jurídico y de comunicación, desde la cultura de la acogida y el diálogo. La Guía para actuar en caso de acoso escolar ofrece pautas de actuación para responder eficazmente a un problema de esta naturaleza. Está dirigida a todos los centros, y por eso está disponible gratuitamente en la web de Escuelas Católicas.

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

En el caso del ciberacoso, al que la Guía dedica un capítulo, conviene aclarar que llamamos ciberacoso al acoso que sufre un menor en el contexto digital, pero generalmente estas conductas suelen estar ligadas a situaciones de acoso en la vida real, por lo que padres y profesores tenemos que estar muy atentos. En segundo lugar, debemos asegurarnos de que para que exista ciberacoso, igual que ocurre con el acoso, se tienen que cumplir tres criterios simultáneamente: que la agresión sea repetida y duradera en el tiempo; que exista intención de causar daño; y que haya desequilibrio de

poder. Si no se cumplen estos tres requisitos hablaríamos de discriminación u otros tipos de violencia.

No podemos olvidar tampoco que es obligación del centro actuar ante una situación de ciberacoso. Si víctima y agresor son alumnos del centro éste tiene la obligación de actuar, y de aplicar los mismos protocolos que en el caso de acoso fuera de las redes. Si solo uno de ellos lo fuera, también debería atenderle psicológicamente, y tener presente que se le puede exigir al centro su comunicación a las autoridades competentes.

Tutorías individualizadas, tanto con la víctima como con el agresor; sesiones educativas; encuentros con las familias; adopción de medidas disciplinarias/correctoras y reparadoras de los daños; comunicación al Servicio de Inspección; puesta en marcha de un Plan de Comunicación de Crisis basado en la agilidad a la hora de comunicar, la transparencia y la veracidad... son medidas que nos ayudarán a afrontar estas situaciones, resolver problemas y asumir responsabilidades.

No sabemos si podremos parar este grave problema, pero lo que parece claro es que no podemos negar el acceso a Internet a nuestros hijos o alumnos, pero sí educarlos para crear una cultura responsable de las herramientas tecnológicas que eviten este tipo de conductas. Los centros, por su parte, deberán también informar con transparencia, hacer una buena monitorización y nunca intentar mediar en el conflicto desde las redes. La Guía de Escuelas Católicas nos puede ayudar a todo ello. ■

**Asesoría Pedagógica**





# Responsabilidad Civil Profesional



La Responsabilidad Civil, en líneas generales, es la obligación de responder por los daños producidos a terceros como consecuencia de relaciones contractuales o extracontractuales. Este concepto jurídico está recogido en el Artículo 1902 del Código Civil en los siguientes términos: “El que por acción u omisión causa daño a otro, interviniendo culpa o negligencia, está obligado a reparar el daño causado”.

**P**ara hacer frente a las obligaciones de indemnización de los daños producidos existen diferentes tipos de seguros de Responsabilidad Civil; pero en esta ocasión nos centraremos exclusivamente en lo relativo a las responsabilidades civiles derivadas de las relaciones profesionales.

En ese sentido, resulta notorio que el hecho de desarrollar una actividad profesional, ya sea por médicos, ingenieros o abogados, en una sociedad cada vez más exigente y competitiva, lleve consigo el nacimiento de importantes responsabilidades para los profesionales. Por ello, ni el experto con mayor experiencia está libre de recibir reclamaciones por el mero hecho de ejercer su profesión.

Así, debido al nivel de exigencia y responsabilidad que supone el hecho de ejercer una actividad con cierto grado de complejidad, es capital para los diferentes profesionales contratar un seguro de Responsabilidad Civil que cubra los posibles daños y perjuicios que puedan surgir por el ejercicio de sus funciones; o, en el caso de empresas, que cubra los daños por las negligencias de sus empleados.

Estos seguros de Responsabilidad Civil Profesional se encargan de hacer frente a los daños personales, materiales y consecuenciales que, negligente-mente, por sus errores u omisiones, el profesional haya podido causar a sus clientes en el ejercicio de su profesión, así como los perjuicios que de ellos

se pudieran derivar. De esta forma, la aseguradora asume las consecuencias económicas de los hechos producidos y cubiertos por el contrato, reparando el daño causado por el asegurado hasta el límite pactado en la póliza de seguro, que es el documento que contiene las condiciones que regulan la relación contractual entre la aseguradora y los profesionales asegurados.

« Los seguros de Responsabilidad Civil Profesional se han convertido en una herramienta indispensable para el modelo de sociedad actual »

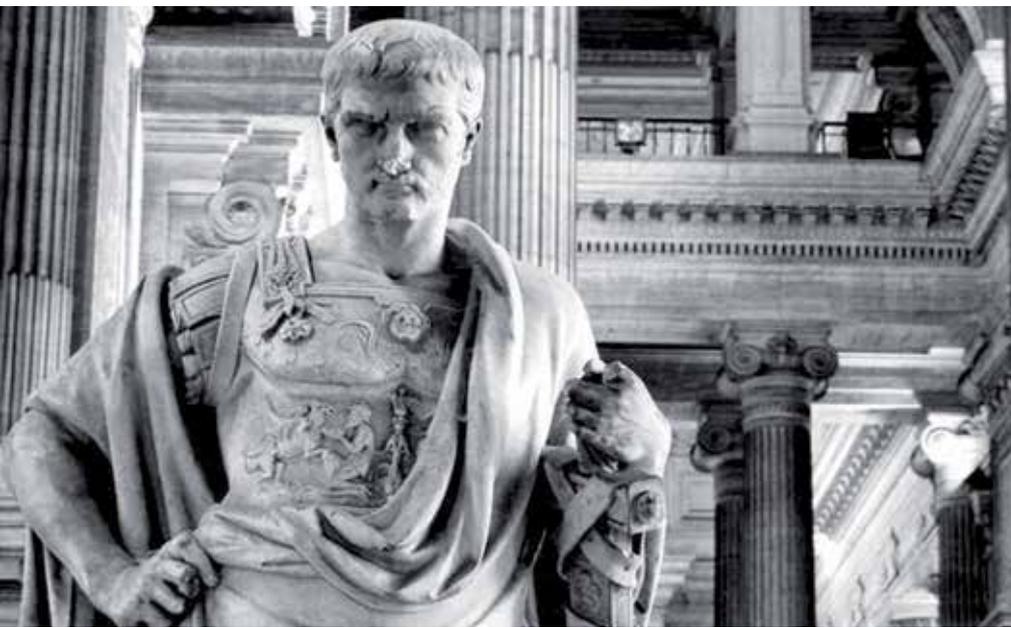
La contratación de esta clase de seguros garantiza la cobertura y tranquilidad, tanto a los profesionales como a las personas que contratan sus servicios, para que los profesionales, o las empresas de las que dependen estos, no tengan que responder con su propio patrimonio de los posibles daños por negligencias que puedan surgir en el ejercicio de sus actividades.

En definitiva, los seguros de Responsabilidad Civil Profesional se han convertido en una herramienta indispensable para el modelo de sociedad actual, donde no es concebible el ejercicio de actividades profesionales, industriales, e incluso particulares, sin el respaldo de un seguro de Responsabilidad Civil que permita desplazar el riesgo del pago de indemnizaciones y la defensa jurídica hacia empresas especializadas en ello. ■

Asesoría Jurídica

Servicio de consultas: 965 22 76 77  
Tu colegio:





## SUUM CUIQUE TRIBUERE

Una sociedad como la nuestra, utilitarista y moderna, o tal vez, posmoderna, no tiene sitio para la cultura clásica. Se trata de un anacronismo tolerado a duras penas para mantener a unos pocos chiflados que han empeñado sus vidas en la enseñanza de antiguallas nocivas, además, para el estudiante porque fomentan el espíritu crítico y procuran el pensamiento libre, fundamento último de la educación. Es notorio que desde hace demasiados lustros, las autoridades educativas no solo no se sienten concernidas por el mantenimiento de este acervo histórico multidisciplinar, sino que han propiciado su retroceso inmisericorde, cercenando la formación de los jóvenes en tales materias.

Nuccio Ordine ya advertía acerca de “la disolución programada de los clásicos” en

su espléndido libro *La utilidad de lo inútil*, donde también afirmaba con rotundidad que sabotear la cultura y la enseñanza es arruinar el futuro de la humanidad.

En medio de este desapego paulatino, la utilidad de la cultura clásica se circunscribe casi exclusivamente a la inclusión en los discursos de máximas y aforismos de autores antiguos. Una disertación que se precie no puede quedar huérfana de ellos. Así, la rara elocuencia de los parlamentarios patrios se adorna, en el mejor de los casos, con hermosos adagios y sentencias ancestrales.

Hace unas semanas, la señora ministra de Educación, como respuesta a una pregunta sobre el modo de garantizar la igualdad de oportunidades en el sistema educativo, se pronunció a favor de la equidad y citó a Aristóteles atribuyéndole la frase “dar a cada uno lo suyo”. Hasta donde sabemos, este filósofo inmenso no legó a la posteridad semejante axioma. La formulación jurídica de dar a cada uno lo que le corresponde, “suum cuique tribuere”, la realizó el jurista romano Ulpiano quien tras definir

la justicia como “la constante y perpetua voluntad de dar a cada uno su derecho”, estableció su triple dimensión resumida en los tres célebres principios del derecho (“tria iuris praecepta”), a saber: vivir honestamente (“honeste vivere”), no dañar a otro (“alterum non laedere”) y dar a cada uno lo que le corresponde (“suum cuique tribuere”).

**“tria iuris praecepta”**  
honeste vivere  
alterum non laedere  
**suum cuique tribuere**

Ciertamente, se trata de una formulación inspirada en la obra de Cicerón y de los filósofos griegos, encaminada a establecer algunos principios jurídicos esenciales y permanentes que favorezcan un orden justo, aplicable a la realidad.

Así, es mérito de este jurista del siglo III de nuestra era dotar de sentido jurídico a la denominada justicia distributiva, en virtud de la cual se han de repartir tanto cargos -derechos, premios u honores- como cargas -deberes, tributos o sanciones-. A lo que parece, el acierto de la formulación ulpiana es incuestionable y su validez universal.

Vaya por delante el deseo mayoritario, todavía por cumplir, de contar con un modelo educativo ecuaníme donde prime el mérito, el esfuerzo y que procure la formación de ciudadanos libres y cultos. No obstante, el problema reside en determinar los criterios para establecer esa distribución equitativa y es aquí donde la política impone sus ideas. En este sentido, el recurso a la igualdad aritmética (tratar a todos por igual) o geométrica (hacer distinción en proporción al mérito) es de vital importancia y permite indagar en el pensamiento aristotélico y en su conocida idea de tratar igual a los iguales y desigual a los desiguales en aras de la justicia.

En todo caso, y de conformidad con esta ansiada pretensión de dar a cada uno lo suyo, es de justicia dar a Ulpiano lo que es de Ulpiano y no invocar el nombre del Estagirita en vano. ■

Aránzazu Calzada González





## Observaciones del Caminante



### La Ciencia como inspiración

**H**ace tiempo, en la década de los 60 del siglo pasado, me confesaba un notable escritor que un profesor amigo le recomendaba que no se dedicara a la literatura, porque su falta de formación humanista clásica le produciría severas insuficiencias y dificultades. El consejo era adecuado, porque históricamente, desde el Renacimiento, la literatura (poesía, narrativa o teatro) se inspiraba, directa o indirectamente, en la literatura grecolatina clásica, en su filosofía, en su mitología, en su ciencia incipiente, en sus autores. Comenzar a escribir sin haber leído a Virgilio, Ovidio, Platón o Aristóteles, era entrar en un campo desconocido donde la confusión conduciría al escritor a un fracaso ineludible. Los mitos del mundo clásico orientaban nuestra comprensión del mundo, como punto de referencia y de

partida, enriqueciendo textos, embelleciéndolos, orientando nuestra concepción de la realidad. Exotismos a parte, el mundo de los clásicos era nuestro mundo, nuestro nexo de unión como europeos. La inspiración literaria se nutría en el mundo clásico, i también la ciencia que comenzaba a iniciar nuevos caminos. Iniciaba nuevos caminos, aunque su punto de partida fuese los clásicos griegos y romanos.

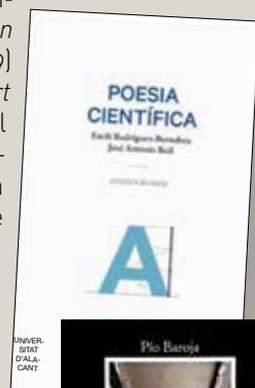
El latín ha sido utilizado por la ciencia como lengua vehicular casi hasta finales del siglo XIX. Entrado el siglo XX, el latín es todavía la lengua universal de la terminología científica, al menos hasta mitad de siglo. El latín y el griego seguían nombrando los nuevos descubrimientos científicos. Como consecuencia de la voluntad de mantenerlo, aparece la larga lucha que, en Anatomía humana, por ejemplo, se libra con la nómina anatómica: las de Basilea (1895), Jena (1935) o Paris (1955) y las que siguieron, con eliminación de epónimos y homónimos. Aunque su impulso se ha debilitado con el tiempo y no ha impedido que las lenguas nacionales, principalmente, francés, alemán e inglés, arrinconaran al latín y aspirasen a la supremacía vehicular universal en los temas científicos. Tampoco se ha impedido la persistencia de los epónimos que la tradición conservaba. La ciencia, finalmente, ha abandonado el mundo clásico grecolatino y, después de la segunda Guerra Mundial, adopta el inglés como lengua vehicular universal científica que la ciencia experimental dominante ha impuesto culturalmente.

Este declive del clasicismo también se patentiza en el arte y en la literatura, en la cultura en general, y, consecuentemente,

en la enseñanza de las lenguas clásicas, griego y latín. La literatura, empujada por el progreso técnico y científico, abandona con las vanguardias artísticas de primeros años del siglo XX las viejas concepciones literarias y se acerca a la Ciencia como fuente de inspiración y de cambio. Así, entre nosotros, encontramos autores como Salvat-Papasseit con poemarios significativos: *Poemes en ondes hertzianes* (1919) o *L'irradiador del port i les gavines* (1921); fiel eco de lo que se desarrollaba en Francia con el dadaísmo y que se continuó con el futurismo italiano y los diversos ismos que desembocarán, indefectiblemente, en la postmodernidad del siglo XXI. Postmodernidad que tratará de desarticular todas las tendencias derivadas del Renacimiento; de la misma manera que el Renacimiento (la Modernidad) hizo, al tratar de liquidar los supuestos vitales y artísticos de la Edad Media.

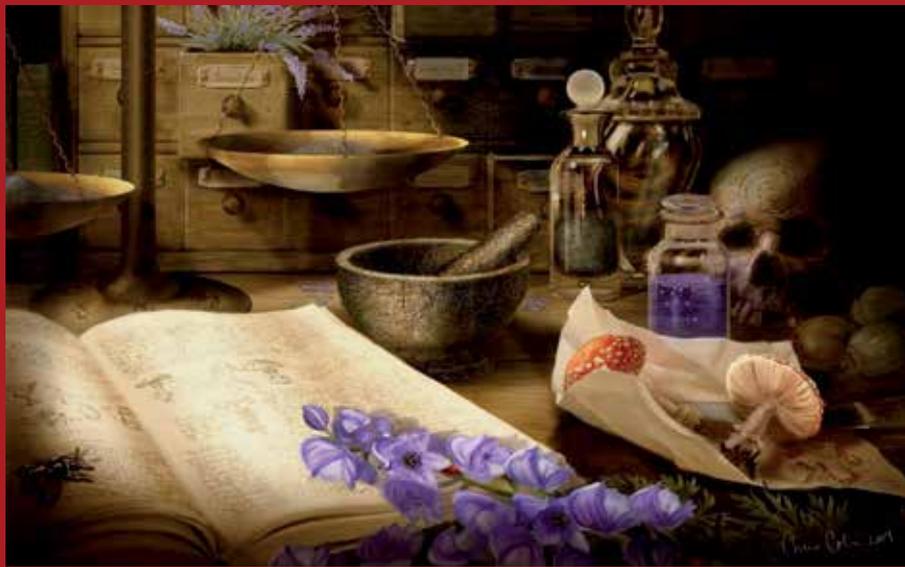
La cultura en general cambia de inspiración artística; y de la contemplación fluctuante y movidiza del mundo de los clásicos pasa a la contemplación de la pura ciencia experimental, que con sus sólidas confluencias y profundos cambios renueva los modos de vida humanos.

Sin abandonar absolutamente los moldes y supuestos de la literatura clásica, la literatura actual, y, sin duda, la poesía, como género dinámico y renovador por excelencia, busca en la Ciencia experimental y su historia la fuente de su inspiración, los motivos estético existenciales que la acercan a la realidad, una realidad hecha de evidencias y horizontes sorprendentes. Hemos salido del jardín encantado de los clásicos, lleno de seres imaginarios, para imaginar la difícil realidad de la Ciencia que nos sobresalta a cada paso con evidencias inimaginables. ■





## Testimonio



# Plan Vitae: MAMÁ-MAESTRA

**E**ste artículo va dirigido a quienes ya perciben de forma consciente y a ti que quieres aprender a comprender la vida sin más etiquetas que los post-it con dibujos de interrogaciones que invitan a encontrar respuestas. Al compartir las reflexiones derivadas de las mismas nos damos la oportunidad de crear juntos y conjuntamente con el Universo.

Si el saber está concentrado en los libros, supeditado a nuestro entendimiento, conocimiento, habilidad o maestría ¿por qué la mente no capta, prima facie, los mensajes subliminales implícitos en cualquier información? En este sentido, ¿qué existe de verdad en la explicación que damos a los niños acerca de nuestra llegada al mundo? ¿Sería algo disparatado considerar que la "mater avis" que habita en cada uno de nosotros nos concibe para nacer y nos reconcibe, igualmente, para evolucionar? Sonrisa o sonrojo, como respuesta, son opciones igualmente válidas para Sra. D.<sup>a</sup> Cigüeña.

Un sencillo ejercicio científico, propuesto para unos alumnos de 6º de primaria, entre los que se hallaba mi hija, nos aclarará esta propuesta que viene a decir que no sólo es válida la explicación (con) lógica sino que también lo es, en igual medida, la alquimia subyacente.

Según el método socrático, la dialéctica sería una oportunidad de oro para dar a luz el conocimiento encriptado en el alma. Con la práctica en las aulas de la técnica inductiva, asistiríamos al alumbramiento de una aleación áurea del estudiantado al extraer la perla brillante que mora en su interior. Sin hacer gala de ironía socrática, pero ¿no sería la panacea o, ciñéndonos al caso, la gallina de los huevos de oro? ¿Quién dice que el humor y el juego no son activadores de las neuronas que ahora mismo se fundirán de sinapsis?

Ejem, ejem. Tras cubrir totalmente el huevo en vinagre blanco. ¡ABRACADABRA!, alquimia en marcha. Nos revestimos de paciencia, madre de la ciencia, y lo dejamos en reposo absoluto durante un día y medio.

Mientras esta prueba sigue su curso, recibo el anuncio de una sorpresa. La noticia en sí, el estímulo, es generadora de una legión de mariposillas que producen burbujas en mi estómago. Embargada por la emoción, este incentivo ha logrado que mi expresión cambie... se transforme..., transmute..., se transfigure. Mi cuerpo, como por arte de birlibirloque, ¡comienza a botar! ¡Sí, es la finalidad de nuestro ejemplo!

El ácido acético del vinagre produce burbujas de dióxido de carbono que, en contacto con el carbonato cálcico de la cáscara del huevo, la corrompe. Del mismo modo, las preguntas acceden al interior de la cueva en la que dormita el saber. Lo abrazarán hasta conseguir despertarlo. En ambos casos han traspasado los límites internos como cualesquiera fronteras externas, consiguiendo amalgamar cualquier elemento que allí se encontrase. Pudiera decirse que las preguntas son a la mente como, en este ensayo, el líquido al huevo.

La cofusión de la ley física de la ósmosis y las leyes espirituales ("lo que está dentro está afuera" y "lo que está arriba está abajo") ha permitido el milagro del espíritu sobre la materia. La unión de estos elementos, aunque diferentes entre sí, provoca el nacimiento de otro de la misma especie.

Al final del experimento el huevo ha ganado en consistencia y resistencia. En tu caso, si las burbujas cosquilleantes de las preguntas han logrado horadar tus confines y murallas, asistirás aquí y ahora a tu propio autodescubrimiento como eterno aprendiz. ¿Quién dice que tu Einstein oculto no puede emerger un buen día entre largas ecuaciones del mundo de las ideas a la realidad haciendo un guiño o burlándose ante la adversidad?

Es tu brillante amanecer.

**¿Somos magos?  
No, sencillamente,  
mágicos.**

**María Sabbio**

"Un corazón inquieto"



## Diálogos y Humor... negro



**Inocencio Docente:** Los aniversarios son ocasión propicia para hacer un repaso de cuanto acontecido en un periodo e, incluso, para una reflexión.

**Optimus discente:** Sin que sirva de precedente, estoy de acuerdo. Lo que pasa es que, en ocasiones, no es así, y motivos los hay para todos los gustos. Por ejemplo, la celebración de los 40 años de la Constitución Española lo puede ser, y, sin embargo, por ahora no ha sido así en la fecha del 31 de octubre, que corresponde al día de su aprobación en sesión plenaria de las Cortes. Poco se ha dicho...

**Inocencio Docente:** Te veo un tanto distraído. Porque yo sí he sabido del acto oficial de su lectura pública,...

**Optimus discente:** Ya, pero ha sido noticia sobre todo por el digno protagonismo de la infanta Leonor, quien estuvo a la altura de las circunstancias también por su buena dicción y soltura lectora. Y, en los 'portales', lo de siempre, es decir muy poco sobre cuestiones importantes, salvo una feliz citación, la de Joaquín Galant Ruiz, a la sazón diputado 'constituyente', recordando a sus compañeros alicantinos de entonces en el Congreso ya fallecidos, y felicitando a los vivos, con orgullo sano por la tarea emprendida.

**Inocencio Docente:** No si al final, vas a tener razón. Sabes que, en los últimos tiempos, permanezco lejos del mundanal ruido y, en consecuencia, lejos de las noticias. No obstante sé que el reciente número de **Profesiones**, editado por la Unión de Colegios Profesionales de España, lleva a su portada el **40 aniversario de la Constitución Española** y su **editorial** se centra en este tema. Además, añade una entrevista a la expresidenta del Tribunal Constitucional, María Emilia Casas.

**Optimus discente:** Gracias por el aviso. Tomo nota y seguro que leeré cuanto indicas. Así tendré la perspectiva de los Colegios Profesionales, pues la Carta Magna recogió, en su artículo 36, a los Colegios Profesionales, consolidando "una doctrina jurídica y jurisprudencial que supuso otorgar carta de naturaleza a estas instituciones que se han dibujado como necesarias..."

**Inocencio Docente:** Efectivamente, sabes que fui un defensor de los Colegios Profesionales y el citado Editorial refleja muy bien mi concepción de los mismos, en cuanto que "los profesionales organizados corporativamente pueden y deben aportar a la sociedad criterios que van más allá del conocimiento, pues los fundamentan en principios y valores que están basados en la independencia y responsabilidad... con una visión global que abarca ámbitos que recogen las diferentes facetas que están presentes en una sociedad... contrarrestando así los efectos de una sociedad de mercado que, de forma ya no silente, se producen y no se corrigen".

**Optimus discente:** Y, como estamos en el tema, para terminar, al menos sonriendo vayan unos chistes de profesiones:

- El **Jardinero** dice a su colega: 'Disfrutemos y riamos mientras podamos'. ¿O no?
- Sí, pero, de verdad, quien más ríe es el **barrendero** porque siempre va-riendo (¡perdón por la ortografía!)
- Y asistió a la convención anual de **inventores** y en su presentación dijo: Soy el mayor inventor. Inventé la rueda, la radio, la penicilina... -¡Eso es mentira!- ¿Veis? ¡Es que lo invento todo!
- ¿Qué profesional lucha más por evitar su soledad y la de los demás? Pues el **a-parejador** (¡otra vez perdón!)

• El jefe y el **filósofo-matemático**: -¡Es el cuarto día de esta semana que llegas tarde! ¿Qué conclusión podemos sacar?- Que hoy es jueves.

• Se discute, ¡otra vez!, sobre la primera profesión del mundo, la más antigua, entre un médico, un ingeniero y un informático.

El médico dice: "Dios creó a Eva a partir de una costilla de Adán, lo que requiere conocimientos de cirugía y, por lo tanto, la medicina es la profesión más antigua de todas".

El ingeniero no está de acuerdo: "Pero antes de todo eso, Dios separó el orden del caos, quedando claro que eso solo puede hacerse con una gran obra de ingeniería".

A lo que el informático, sonriendo, añade: "Que no, que primero fue la informática, pues... ¿cómo creéis que Dios empezó desde el caos?"



**Inocencio Docente:** ¡Para, que desbarras! Te dejo uno: ¿Sabes lo de aquel pintor... que opta al concurso de trazar las líneas del arcén del centro del pueblo a una ermita lejana? Pues...

El primer día pinta 20 kilómetros..., recibiendo las felicitaciones de todos sus habitantes.

El segundo día, 10 km, y, aunque menos, recibe también felicitaciones.

El tercer día, 5 km. Silencio.

El cuarto día, 2 km. Algún que otro abucheo.

El quinto día, 500 metros. Protestas, gritos,...

El sexto día, 50 metros. Y ante lo que se acercaba, la máxima autoridad le pregunta por ese bajón en su rendimiento... -"¿Cómo de los 20 km iniciales has reducido a 50 m?" A lo que contesta:

- "Es que cada vez el bidón de pintura está más lejos". ■

**Optimus Discente**

# ¡Tu CDL! ¡Apoya la COLEGIACIÓN!

+ colegiados + ventajas, + servicios,... y -cuota.



## LOTERÍA DE NAVIDAD 2018

Desde el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias de Alicante, os deseamos...

*¡Feliz Navidad y mejor 2019!*

## ASESORÍA JURÍDICA GRATUITA

**CDL Alicante**  
al servicio de los colegiados



## PORTAL DE EMPLEO

En exclusiva para los colegiados

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

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

uni>ersia [www.trabajando.com](http://www.trabajando.com)

La Comunidad laboral líder en Iberoamérica



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

## CDL ALICANTE 2.0

Con tu email activamos "alerta de novedades"...



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

@CDLAlicante

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

## SEGURO DE RESPONSABILIDAD CIVIL PROFESIONAL DOCENTE

(Sin coste extra alguno, debe tenerse el justificante de inclusión.)

**Importante: Si no lo tienes, pídelo cuanto antes a tu CDL**

Nota: Otras modalidades de SRC, -como arqueología, guía turístico, historiadores de arte, mediación, peritos calígrafos, y traductores-, se atienden en la sede colegial.

965 22 76 77 / [cdl@cdlalicante.org](mailto:cdl@cdlalicante.org)

Con el asesoramiento de:

**AON**

## CARNÉ PROFESIONAL COLEGIAL

Tu seña de identidad profesional. Posibilita el acceso a diversos Museos. Formato tarjeta pvc personalizada.

Información en sede colegial



**más información tel.: 965 227 677**

# Facultat de Filosofia i Lletres Facultad de Filosofía y Letras

## Màsters Oficials Másteres Oficiales



- ▶ Arqueologia Professional i Gestió Integral del Patrimoni  
Arqueología Profesional y Gestión del Patrimonio
- ▶ Desenvolupament Local i Innovació Territorial  
Desarrollo Local e Innovación Territorial
- ▶ Espanyol i Anglès con a Segones Llengües/Llengües Estrangeres  
Español e Inglés como segundas Lenguas/ Lenguas Extranjeras
- ▶ Estudis Literaris  
Estudios Literarios
- ▶ Història de l'Europa Contemporània: Identitats i integració  
Historia de la Europa Contemporánea: Identidades e integración
- ▶ Història del Món mediterrani i les seues regions. De la Prehistòria a l'Edat Mitjana  
Historia del Mundo Mediterráneo y sus Regiones. De la Prehistoria a la Edad Media
- ▶ Història i Identitats en el Mediterrani Occidental (s.XV-XIX). (Interuniversitari)  
Historia e Identidades en el Mediterráneo Occidental (S.XV-XIX) (Interuniversitario)
- ▶ Anglès i Espanyol per a Finalitats Específiques  
Inglés y Español para fines específicos
- ▶ Planificació i Gestió de Riscos Naturals  
Planificación y Gestión de Riesgos Naturales
- ▶ Traducció Institucional (en-linia)  
Traducción Institucional (on-line)



Facultat de Filosofia i Lletres  
Universitat d'Alacant

A/e:facu.lletres@ua.es  
Tel: (+34) 96 590 3448  
Fax: (+34)96 590 3449

 <https://twitter.com/LletresUA>

 <https://www.facebook.com/lletresua>

