



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

2^{do} semestre 2016
Nº 28
Boletín Edición Alicante



Mujeres en Mesopotamia

Carlos Arniches, Rubén Darío,
Miguel Hernández y Camilo José Cela

Sabadell
Professional



PROfesional:

**Ponemos a tu
disposición un
préstamo nómina
con ventajas
exclusivas.**

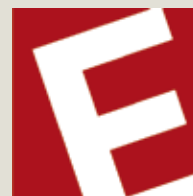
Una manera de propulsar tus iniciativas es ofrecerte un préstamo nómina con unas excelentes condiciones, solo por tener la nómina domiciliada en Banco Sabadell y seguro vinculado.

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 902 383 666, identifíquese como miembro de su colectivo, organicemos una reunión y empecemos a trabajar.



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



¿Quién “cuida” a los profesionales de la educación?

Hablamos del cuidado de nuestro cuerpo, de nuestra mente, y, por qué no, de nuestros valores reflejados en nuestro código deontológico (*). Es cierto que en estos últimos tiempos, en los informes referentes a la calidad de la educación y enseñanza, se señala la imperiosa necesidad de mejorar la calidad de la formación inicial del profesorado. Sin embargo, poco se dice sobre su salud y los cuidados referentes a una buena salud en el ejercicio de su profesión, como si ello no mereciera atención alguna ni la consideración que merecen.

Desde estas páginas lanzamos una señal de alerta, añadimos unas sugerencias y animamos al debate, con el propósito de implicar después a los responsables de la educación a los que pedimos tengan en cuenta, al menos, aquellos aspectos esenciales.

Si a modo de encuesta, preguntáramos las características de un docente ideal tendríamos respuestas de este o semejante tenor: que sepa mucho, sobre todo de su asignatura; que enseñe bien; que sea un buen comunicador; que sea agradable en el trato; que sepa escuchar; que no se canse o que, al menos, no muestre su cansancio en la clase; que sea un buen ejemplo para sus alumnos; que esté al día de las corrientes educativas; que esté actualizado en las tecnologías vigentes; que sea un buen tutor; que conecte con padres y alumnos; que sepa atender los intereses y diferencias de cada alumno; que evalúe bien; que prevenga conflictos y sepa actuar cuando estos aparezcan,...

Pues bien, todas estas características y más, que diríamos propias de un superhéroe, son comunes en la mayoría de profesores y maestros que se dedican a la educación de los más jóvenes. Seguro que los conocemos y que nos encanta tener a estos superhéroes que nos ayudan a educar a nuestros hijos. Pero no nos engañemos, puesto que, si bien ciertamente

se deposite en ellos tanta responsabilidad, son también seres humanos y, como tales, se cansan, se decepcionan, se les quiebra la voz,...; y, en muchas ocasiones, echan de menos herramientas que les ayuden no solo a conservar sus cualidades sino también a potenciarlas.

El número de docentes que contraen el llamado *burnout*, es decir, que caen en el agotamiento no solo físico sino también mental, aumenta. Su equilibrio emocional, vital para guiar a los alumnos, se va quebrantando y su voz pierde calidad y eficacia poco a poco. Una investigación de la Universidad de Murcia indica que el 65% de los profesores de Primaria, Secundaria y Bachillerato sufre este “síndrome del quemado” o alguno de sus episodios tempranos. Otro estudio, esta vez realizado por FETE-UGT, analiza las causas que generan esa inestabilidad emocional: la falta de respaldo de los padres en los problemas de disciplina; el presenciar las agresiones verbales y gamberradas entre alumnos y, desde luego, el sufrirlas en propia persona; el impartir clase a grupos muy numerosos de alumnos,...

Nos preguntamos si en la preparación de los profesores y maestros, a quienes confiamos facetas importantes de la educación de niños, adolescentes y jóvenes, se ha considerado de algún modo incluir teoría y práctica

sobre educación emocional, la gestión del estrés, las técnicas de dominio de dinámicas de grupos y trabajo en equipo. Los docentes se ven cada vez más implicados en las vidas de sus alumnos, como modelos de equilibrio, como gestores de convivencia, como mediadores que evitan y resuelven conflictos. Y, en no pocos casos, lo han de hacer intentando, a su vez, que no les vaya en ello la salud.

Hacemos una llamada de atención a quienes tienen responsabilidades en la articulación de los planes de estudio para que, entre las propuestas de formación inicial del profesorado, incluyan espacio y medios para el cuidado de nuestros docentes. También es de vital importancia el conocimiento y el compromiso con el código deontológico del profesor y maestro, la formación en liderazgo, en técnicas de comunicación y en el valor del trabajo en equipo. Y, cómo no, la formación en el propio cuidado de las herramientas que, junto a su vocación y formación científica, le ayudarán a mantener su salud.

Nos parece necesario recalcar la importancia de cuidar la herramienta de trabajo por excelencia de profesores y maestros: la voz (**). Los profesionales de la publicidad y de los medios de comunicación, junto con los del arte dramático, actores y actrices, y, por supuesto, cantantes e intérpretes saben muy bien del gran valor y poder de la voz. Los docentes comparten muchos aspectos de estos profesionales y, por tanto, deberían tener conocimientos y técnicas que les ayuden a cuidar y potenciar su insustituible herramienta de trabajo en beneficio propio y de los destinatarios de su quehacer. Nuestro más valioso tesoro, nuestros hijos, nuestros alumnos, están en sus manos y en su voz.

Cuidémosles: cuidémonos.

(*) Véase *Código Deontológico del Docente* en http://www.cdalicante.org/uploads/documentos/codigo_deontologico.pdf

(**) En páginas 25 y 26 ‘*Voces sanas, calidad laboral*’



Sumario

DIRECCIÓN:

Francisco Martín Irles
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:

José María Alvira Duplá
José Luis Antequera Lucas
Aránzazu Calzada González
Aurora Campuzano Écija
Fernando Carratalá Teruel
Esmeralda Chust Muñoz
María Dolores Díez García
Rosa Durá Seva
Agnés García Ventura
Juan Giner Pastor
Silvia Guillén Martín
Luis Jesús Juan Martín
Engelina Langerwerf Rombouts
Aitor L. Larrabide Achútegui
Jesús Manso Ayuso
Francisco Martín Irles
Dolores Martín Villalba
Araceli Martín Villegas
M^a Gracia Millá Romero
Francisco Reus Boyd-Swan
Emili Rodríguez Bernabeu
Josefina Rodríguez Bravo
Aurora Ruiz González
Roberto Salmerón Sanz
Javier M. Valle López

DISEÑO, MAQUETACIÓN e IMPRESIÓN:

Artes Gráficas Global, 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

EDITORIAL1

ENTREVISTA3

- Entrevista a Howard Gardner

TEMA DE ESTUDIO5

- Demandas educativas de los padres en España:
una encuesta reveladora
- La iniciación a la profesión docente:
programas de inducción
- Papeles para un Pacto Educativo
- Vidas de mujeres en la antigua Mesopotamia

ENCARTE: Apuntes de Literatura13

- Conmemoraciones: Carlos Arniches, Rubén Darío,
Miguel Hernández y Camilo José Cela

PREMIO23

- Andrew Wiles Premio Abel de Matemáticas 2016

INFORME25

- "Voces sanas, calidad laboral"

ASESORÍA PEDAGÓGICA27

- La Atención Temprana descentrada

OBSERVACIONES DEL CAMINANTE29

- Superpoblación

SAPERE AUDE30

- «Praesidium libertatis», bastión de libertad

ASESORÍA JURÍDICA31

- La Colegiación

DIÁLOGOS Y HUMOR32

- ¡La selectividad, como una ola...!

Colabora:



MUSEO EUROPEO
DEL AÑO 2004

MARQ

MUSEO ARQUEOLÓGICO DE ALICANTE



DIPUTACIÓN
DE ALICANTE

Entrevista a Howard Gardner



3 |

Colegio Profesional
de Docentes y
Profesionales
de la Cultura
de Alicante

«LOS HUMANOS TENEMOS DOS TIPOS DE INTELIGENCIA EN EL MARCO DE SU TRATO CON LAS PERSONAS: LA INTERPERSONAL Y LA INTRAPERSONAL»



Howard Gardner (Scranton, Estados Unidos, 11 de julio 1943), psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard, es ampliamente conocido por sus investigaciones en el análisis de las capacidades cognitivas y por haber formulado la teoría de las inteligencias múltiples. Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales en 2011.

Como autor de la famosa teoría de las Inteligencias Múltiples (lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, cinético-corporal, interpersonal e intrapersonal), ¿podría explicarnos brevemente en qué consiste?

El lenguaje común y nuestro ámbito de la psicología sugieren que existe una única inteligencia. Si esto fuera cierto, una persona que tuviera inteligencia en un área del conocimiento determinada, por ejemplo la música, no podría ser inteligente en otras áreas, como el lenguaje o la comprensión de otras personas, pero, en realidad, la inteligencia es múltiple: una persona puede destacar en un área de inteligencia, estar en la media en otro área, y no ser demasiado bueno en una tercera. Esta teoría se sostiene tanto en diferentes hechos demostrados como en el sentido común.

¿Cómo puede el tipo de inteligencia personal afectar al desarrollo profesional?

Los humanos tenemos dos tipos de inteligencia en el marco de su trato con las

personas: la interpersonal, encargada de comprender a las personas, y la intrapersonal, que permite que nos entendamos a nosotros mismos. Un profesional necesita tener o desarrollar ambos tipos de inteligencias. Un profesional está al servicio de su cliente y necesita comprender sus necesidades y motivaciones. Además, un profesional se enfrenta a situaciones complejas en su ejercicio profesional, especialmente las cuestiones éticas, y, por ello, necesita entender sus propias tendencias, sus motivaciones y aspiraciones.

La inteligencia ética no es parte de las inteligencias múltiples, ¿podría describirnos en qué consiste?

Así es. La inteligencia ética no forma parte de las inteligencias múltiples. Cualquier inteligencia puede utilizarse benévola o malignamente. Por ejemplo, Nelson Mandela y Slobodan Milosevic tenían una notable inteligencia interpersonal y, mientras que Mandela utilizó su inteligencia para aunar a las partes que estaban en conflicto en su país, Milosevic

la utilizó, en cambio, para incitar al odio y al genocidio. Por tanto, las personas necesitamos ligar o interrelacionar nuestras inteligencias para poder actuar de forma ética. Osama Bin Laden tenía sus inteligencias plenamente desarrolladas y, sin embargo, carecía de cualquier referente ético o moral.

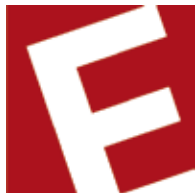
En una entrevista para lavanguardia.com afirmó que: «Una mala persona no llega nunca a ser un buen profesional. Tal vez tenga pericia técnica, pero no es excelente». ¿Qué motiva tan estrecha conexión entre ética y profesionalismo?

Probablemente me referiría a que una persona sin ética no puede ser un profesional excelente. Si un profesional, que se enfrenta a diario a disyuntivas y dilemas en su ejercicio profesional, no tiene unos principios fuertes, unos referentes éticos, o compañeros que se guíen por unos principios éticos, probablemente tomará decisiones o llevará a cabo acciones inadecuadas o lamentables como profesional. Las novelas o las películas están repletas de historias protagonizadas por profesionales que hacen o no lo correcto bajo un clima de gran incertidumbre.

Los colegios profesionales tienen entre sus funciones la de garantizar y controlar el adecuado ejercicio profesional por medio de los códigos deontológicos. En este contexto, ¿cómo pueden los colegios profesionales contribuir a que los profesionales del futuro sean profesionales excelentes y buena gente?

No creo que un colegio profesional pueda, de manera significativa, marcar la diferencia en el comportamiento ético de los profesionales ya que nuestro comportamiento ético (o no ético) está considerablemente influenciado por los valo-





Entrevista a Howard Gardner



res que se han transmitido en la familia (incluidos los religiosos), el ambiente y entorno que hemos tenido en los centros educativos, nuestros mentores, en caso de haberlos tenido, y el contexto del primer empleo. Si ese entorno cuenta con unos criterios o principios exigentes y prevé consecuencias para quienes no se rigen por ellos, los individuos deberían desarrollar una conducta ética. De tal manera que si, desafortunadamente, nos encontramos en un entorno laboral sin principios éticos, los profesionales serán sensatos para dejarlo lo más rápido posible. Los colegios profesionales pueden hacer un seguimiento de estas situaciones y dar la señal de alarma cuando sea necesario, pero, desafortunadamente, apenas hacen nada. Esto es porque se centran en proteger al profesional per se en lugar de velar por la calidad de su ejercicio profesional.

¿Considera la ética como un lujo al alcance de los profesionales que ya tienen sus necesidades básicas cubiertas?

No, en absoluto. La ética tiene poco que ver con la opulencia o el estatus. Hay mucha gente con poder y alto nivel económico que carece de principios éticos. Sólo hay que ver lo que está ocurriendo actualmente con las elecciones en EE.UU. Por otro lado, hay personas con pocos recursos o sin un estatus social alto que tienen unos férreos principios éticos. A menudo, tenemos como referencia ética a los líderes religiosos y nos sentimos especialmente decepcionados cuando éstos tienen un comportamiento poco ético o inmoral.

“LA ÉTICA TIENE POCO QUE VER CON LA OPULENCIA O EL ESTATUS. HAY MUCHA GENTE CON PODER Y ALTO NIVEL ECONÓMICO QUE CARECE DE PRINCIPIOS ÉTICOS

¿Cuáles cree que son las ventajas y desventajas de llegar a ser un profesional ético?

Si eres un profesional ético puedes vivir conforme a ti mismo y tus principios, dormir bien por las noches y ser valorado por tus clientes, pacientes o colegas de profesión. Un profesional sin ética puede llegar lejos, pero, tarde o temprano, las personas que le rodean o las instituciones (incluso las legales) le pillarán en un comportamiento inadecuado, y, además de no poder conciliar el sueño, podrá incluso acabar en prisión.

En el año 2006 publicó el libro: *Responsibility at work: How leading professionals act (or don't act) responsibly. Se recoge cómo la motivación, la cultura y las normas profesionales se interrelacionan para contribuir de forma beneficiosa a nuestro entorno social y económico. ¿Qué podemos hacer para interconectar estos elementos entre sí?*

Como comentaba anteriormente, no es sencillo transformar algo en una profesión o deslegitimar una profesión (como ocurrió con las auditorías financieras después de las crisis de 2001 y 2008). Para que algo pueda ser considerado como profesión es necesario un arduo proceso. Me preocupan las sociedades dominadas por las normas del mercado, pues está devaluando el respeto por los lugares donde se cultiva la conducta profesional. En este sentido, sería más feliz si el papel del mercado y la economía se redujese poniendo en valor a las profesiones y a los profesionales. Necesitamos normas de conducta y de comportamiento neutras y aplicables a cualquier profesión o profesional. Existen actualmente ejemplos en el norte de Europa, principalmente en los Países Bajos o Alemania. Por desgracia, países como los Estados Unidos e Inglaterra son entornos ingratos para un profesional en los términos descritos.

Puso en marcha el blog llamado *The professional ethicist* a través de la web *The Good Project*. ¿Qué objetivo persigue con esta iniciativa?

Mis colegas y yo llevamos trabajando durante veinte años para poder entender la naturaleza de un trabajo bien hecho, ético, y la importancia de fomentarlo en la población, desde los jóvenes hasta profesionales de mediana edad. Hemos escrito mucho sobre este tema. Con este blog quería que nuestros resultados llegaran a todos los públicos y pudiéramos discutir los problemas que surgen con mayor asiduidad. Por ejemplo, cómo debería comportarse un periodista cuando un candidato político miente constantemente, o qué debería hacer un profesional cuando surge un dilema ético y no hay posibilidad de solicitar consejo a otras personas. Animo a todas las personas a visitar el blog, hacer comentarios, o, incluso, contribuir con sus propios artículos.

¿Cree que la ética puede ser la clave para los profesionales del futuro?

Un comportamiento ético es la base, el núcleo, para ser un profesional. Precisamente por ello tengo esta preocupación sobre la presión que ejercen los mercados en la sociedad y sobre cómo el criterio profesional puede llegar a codificarse algorítmicamente. Quizá algún día un robot o un programa de ordenador pueda ser tan ético como los mejores físicos, abogados, profesores, etc., pero este día está todavía muy lejos. Y por supuesto, ¿quién programará a esos robots u ordenadores?

**Dolores Martín Villalba
y Araceli Martín Villegas**
Profesiones 163





Demandas educativas de los padres en España: una encuesta reveladora

Recientemente se han presentado a los medios de comunicación los resultados de un estudio de Escuelas Católicas realizado por el Instituto Universitario de la Familia de la Universidad Pontificia Comillas y dirigido por el profesor Fernando Vidal. Su finalidad era conocer las demandas y necesidades escolares de las familias, la valoración de la escuela católica respecto a ellas y como institución de la esfera pública, las razones por las que matricularían a sus hijos en un colegio católico quienes no están en ninguno de ellos o las que les llevaron a dejarlo en un momento determinado.

En definitiva, se trataba de disponer de una base de información fiable para avanzar en la satisfacción de las familias poniendo a su servicio toda la experiencia e innovación de Escuelas Católicas.

El estudio toma como base dos encuestas llevadas a cabo por Systeme Innovación y Consultoría: una al conjunto de la población adulta residente en España y otra a los padres y madres con hijos en edad escolar, es decir con 18 o menos años de edad. Las encuestas reflejan que una cuarta parte de los padres tiene hijos que les vinculan a un colegio católico.

Una de las conclusiones más significativas, puesta de manifiesto por numerosos datos estadísticos, es el hecho de que los centros católicos reflejan la pluralidad familiar, sociolaboral, económica, ideológica, cívica, cultural y religiosa de la sociedad española actual. Es decir, no acogen a una población que se diferencia significativamente de la del resto de colegios; son lugares de encuentro, gracias a unos proyectos educativos que favorecen la inclusión.

En este sentido, resultan muy reveladores los resultados que vienen a desmontar algunos clichés recurrentes en algunos ambientes educativos. No hay diferencias en el porcentaje de padres inmigrantes (6'7% en los colegios católicos, frente a un 7% en el conjunto de todos los colegios españoles); si nos referimos a parejas mixtas —uno de los progenitores español y el otro inmigrante—, la proporción es mayor en los centros católicos. Por otro lado, en estos hay un

mayor porcentaje de hogares en riesgo de exclusión social, con todos sus miembros en desempleo. En cuanto al activismo asociativo y a la identificación con movimientos sociales, las proporciones son parecidas en uno u otro tipo de colegios. Hay más padres de izquierdas en los colegios católicos que en los otros centros (41%, frente a un 40% en el total). Si bien no hay grandes diferencias en cuanto a la formación académica, el nivel cultural es ligeramente más alto entre los padres de colegios católicos.

La mayoría de los padres se identifica con los valores cristianos, independientemente de su grado de compromiso religioso y del centro de su elección, aunque esta identificación alcanza un porcentaje mayor entre los padres cuyos hijos van a colegios católicos, algo que resulta coherente con su elección.

Unos datos especialmente significativos, que parecen contradecir el discurso público sobre estas cuestiones, se refieren al apoyo casi unánime que los españoles dan a la opción libre por un centro escolar, sea este concertado, público o privado; además, el 90,2% de padres piensan que esta

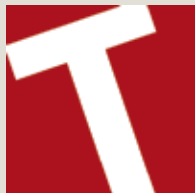
posibilidad de elegir debe estar financiada por el Estado. También, en opinión de los padres, la zonificación no debería ser el criterio más importante en la elección de centro: más del 90% cree que deberían tener derecho a escoger el colegio al que vaya su hijo independientemente de la distancia.

Más de tres cuartas partes de los españoles creen que las organizaciones religiosas tienen derecho a opinar públicamente, la inmensa mayoría se muestra partidaria de permitir actos religiosos en espacios públicos y casi un 70% apoya la asignatura de religión en la escuela.

La opinión de los padres es meritocrática y optimista con el valor de la educación para el progreso de las carreras de sus hijos; una gran mayoría piensa que compensa invertir en su formación. Los aspectos más demandados por los padres a los centros educativos no se refieren en primer lugar a las cuestiones académicas, sino al buen clima social en el colegio, la formación en valores, la atención personalizada a cada alumno y la ayuda a los estudiantes a formular su proyecto de vida.

El estudio llevado a cabo está destinado a la propia organización; pero creemos que los datos que aporta contribuyen a conocer mejor la realidad educativa española en su conjunto y tienen la suficiente relevancia como para que valga la pena ponerlos a disposición de todos los sectores interesados por la educación en nuestro país.





Tema de estudio

La iniciación a la profesión docente: programas de inducción



¿Cómo serán mis estudiantes? ¿Y mi centro, mi aula, mis compañeros, el equipo directivo? ¿Cómo trabajaré con las familias? ¿Seré capaz de personalizar mi enseñanza a cada uno de mis estudiantes?... Estas y muchas otras preguntas se las plantea, de una u otra manera, todo docente mientras prepara las cosas que necesitará antes de dirigirse a su primer destino a ejercer su profesión como docente.

Algunos de ellos llegan asignados a un centro tras la aprobación de las oposiciones, ya sea como interino o con plaza fija. Otros comienzan tras ser contratados por un centro privado o concertado, también con contratos temporales o indefinidos. Todos ellos llegan con unos antecedentes y experiencias previas, una formación inicial, unas expectativas, etc. La mayoría de ellos, con tanta motivación como incertidumbre. Es un momento único, que hace imprescindible que los elementos externos que lo acompañan se alineen con él para hacer de esta iniciación una base sólida sobre la que se sostenga la futura carrera del profesional docente que ahora empieza (Teixidó, 2009).

¿Puede un docente que comienza una tarea de tal relevancia y envergadura iniciarse solo, sin nada ni nadie que le acompañe, le ayude? La respuesta es evidente:

“sí”, de hecho así ha ocurrido tradicionalmente. La mayoría de los docentes no han tenido un acompañamiento en el inicio de sus profesiones. La otra pregunta que nos deberíamos hacer es: ¿resulta esto razonable? La respuesta también resulta evidente: “no”; no deberíamos permitir que la iniciación a la profesión se produzca de forma espontánea y sin apoyos explícitos.

A la reflexión sobre este importante aspecto dedicaremos el presente artículo. Abordamos un tema tan importante como poco presente en la realidad actual de nuestro sistema educativo. Esto lleva a que, más que dar respuestas sobre algo que debería consolidarse, nos hagamos preguntas que ayuden a pensar en cómo debería hacerse esta iniciación a la profesión docente. Comencemos conociendo nuestra realidad.

¿Cómo está España a este respecto? Para responder a esta pregunta deberíamos diferenciar si la iniciación docente se realiza en un centro público o en un centro privado o concertado:

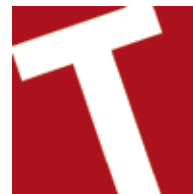
■ En el caso de los públicos, sabemos que una vez obtenida plaza como funcionario de carrera, el primer año es de práctica. En él se asigna a un tutor para que teóricamente haga dicho acompañamiento al profesor que se inicia como tal. A esto habría que hacer dos comen-

tarios. El primero de ellos y fundamental sería: ¿cuántos profesores obtienen la plaza de funcionario y no han tenido experiencia previa como docentes, bien sea en centros concertados/privados o como interinos? Cuando llega ese teórico año de iniciación a la profesión tras la consecución de una plaza fija, la inmensa mayoría de docentes ya tienen una amplísima experiencia, por lo que el sentido de ese año de prácticas es muy reducido. El segundo comentario tiene que ver con la calidad de ese año de iniciación y sus limitaciones: no hay una selección adecuada de los tutores; no hay una incentivación de los mismos, no hay estipulado un seguimiento concreto de acompañamiento, rarísimos son los casos en los que no se supera dicho periodo, etc. Dicho esto, también es importante indicar que hay experiencias positivas en centros públicos de acogida a los nuevos docentes que también deben ser conocidas¹.

■ En el caso de los privados y concertados es muy distinto; en este caso nos podemos encontrar con realidades diversas y debemos reconocer que en los últimos años son cada vez más los centros privados y concertados que han diseñado y desarrollado planes completos de iniciación, cuyos destinatarios son sus nuevos docentes. En cualquier caso, no está regulado que esto deba hacerse y se deja a la libre elección de los centros. El aspecto positivo que tiene el hecho de dejar a los centros que realicen sus programas de inducción es que estos están contextualizados a su realidad particular.

En el escenario descrito la necesidad de abordar esta fase de iniciación cobra, si cabe, mayor relevancia. Sobre todo porque, según numerosos estudios, es un elemento esencial para la mejora del De-





sarrollo Profesional Docente (Wang, Odell y Schwillie, 2008; Strong, 2009; Ingersoll y Strong, 2011; Fresko y Nasser-Abu Alhija, 2015; Geeraerts et al, 2015).

La pregunta que surge es: si esto es tan importante, ¿no deberíamos asegurarnos de que todos los docentes tuvieran una adecuada iniciación? Así lo piensan muchos países de nuestro entorno. En Alemania, por ejemplo, ya llevan más de 100 años apostando por los programas de inducción como la mejor manera para acompañar a los docentes en el inicio de su profesión y también como proceso de acceso y selección a la profesión docente. Tal y como puede observarse en el gráfico siguiente, ya es mayoritario en los países de nuestro entorno la existencia de este tipo de programas de inducción. Se trata de una tendencia que está en crecimiento en la última década (Eurydice, 2013).

En los países donde no existe esta fase (por ejemplo, Finlandia) suele deberse a que hacen su "apuesta" en otros dos puntos previos y complementarios. **1.** La selección para acceder a la formación inicial. **2.** Unas prácticas profesionales de gran calidad y cantidad vinculadas con la formación inicial.

Parece, que en el caso de España, no se mantiene una postura clara, ni por el desarrollo de un buen programa de inducción a la profesión, ni tampoco por la implementación de un proceso adecuado de selección para el acceso a la formación inicial, ni por unas prácticas profesionales apropiadas a dicha formación. Se lleva hablando con cierta regularidad en torno a la regulación de un programa de inducción (el llamado MIR Educativo) desde el año 2010; sin embargo, como se puede comprobar, 6 años después seguimos en el mismo punto: tal vez se haya hablado y definido más y contemos con más propuestas pero la realidad de la iniciación a la profesión sigue siendo la misma.

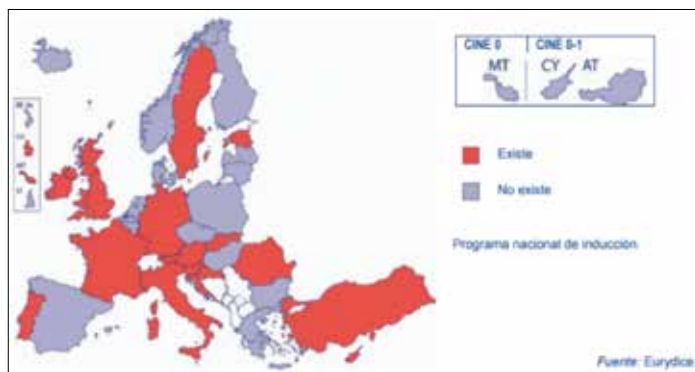
Llegados a este punto, sabiendo que no es momento de especificar aquí con absoluto detalle una propuesta concreta para el necesario proceso de iniciación, sí que aportamos a continuación las características que debería tener dicho Programa de Inducción a la Docencia (POD)²:

- Debe ser para todos los docentes, independientemente del tipo de centro donde vayan a ejercer.

- Duración de uno a dos años.
- [Bien] remunerado³.
- Selección adecuada de los centros de acogida (Valle y Manso, 2011).
- Selección adecuada de los tutores/mentores que acompañen al novel.
- Incentivación a los centros y a los tutores/mentores que participan en el programa.
- Consideración de este programa como:
 - Requisito para la habilitación como docente.
 - Parte esencial del proceso de selección de candidatos a la función pública.

Es evidente, que cada uno de estos apartados requiere una concreción que no siempre es sencilla. Sin embargo, si nos creemos las evidencias que destacan la relevancia de este elemento, no cabría otra alternativa que sentarse a concretarlo lo antes posible. Ojalá podamos ver que se desarrolla en la próxima legislatura.

Ningún docente olvida el inicio de su carrera profesional: sus estudiantes, las familias, las anécdotas, los sentimientos, los aprendizajes, los desaprendizajes,... Además, sabemos que sus primeras experiencias condicionan, entre otros aspectos, la construcción de su identidad, la adquisición de ciertas competencias



profesionales y, en general, su estar y ser como docente en un centro, en un aula con sus iguales y su alumnado. Atender este crucial periodo es urgente e importante. Ojalá se atienda como se merece. ■

Jesús Manso Ayuso y Javier M. Valle López

¹ Entre muchas otras, valgan como ejemplos:

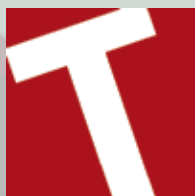
- IES Benjamín Rúa: http://www.iesbenjaminrua.es/descargar/profesor/ACOGIDA_PROFESORES.pdf
- El Centro de Recursos de Navarra ofrece este documento con ejemplos de interés: creena.educacion.navarra.es/pae/images/varios/.../7_0acog_profes_recibim.doc

² Dichos aspectos se asumen desde las diferentes propuestas que diversas organizaciones (políticas, sindicales, profesionales, asociacionistas e incluso individuales) han emitido en los últimos años al respecto de este posible Programa de Inducción a la Docencia.

³ Es fundamental no hacer de los profesores en prácticas una figura contractual precaria si no por el contrario profesional y, por tanto, con salarios adecuados al prestigio social que se quiere tenga la docencia.

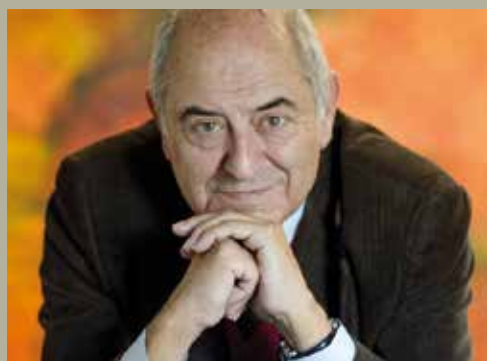
Referencias Bibliográficas

- Eurydice (2013). *Cifras clave del profesorado y la dirección de centros educativos en Europa*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la UE.
- Fresko, B., & Nasser-Abu Alhija, F. (2015). Induction seminars as professional learning communities for beginning teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43(1), 36-48.
- Geeraerts, K., Tynjälä, P., Heikkinen, H. L., Markkanen, I., Pennanen, M., & Gijbels, D. (2015). Peer-group mentoring as a tool for teacher development. *European Journal of Teacher Education*, 38(3), 358-377.
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: a critical review of the research. *Review of educational research*, 81(2), 201-233.
- Strong, M. (2009). *Effective Teacher Induction and Mentoring: Assessing the Evidence*. New York: Teachers College Press.
- Teixidó, J. (2009). *La acogida al profesorado de nueva incorporación*. Barcelona: Grao.
- Valle López, J. M., & Manso Ayuso, J. (2011). La nueva formación inicial del profesorado de Educación Secundaria: modelo para la selección de buenos centros de prácticas. *Revista de Educación*, 354, 267-290.
- Wang, J., Odell, S. J., & Schwillie, S. A. (2008). Effects of teacher induction on beginning teachers' teaching: A critical review of the literature. *Journal of teacher education*, 59, 132-152.



Tema de estudio

Papeles para un Pacto Educativo



El objetivo de estos Papeles es proporcionar información ordenada y relevante a quienes tienen que establecer un Pacto educativo que mejore la educación española, facilitando así su trabajo. Se trata de aprovechar la experiencia de pactos anteriores, incompletos o fallidos, señalar los puntos de acuerdo y los puntos conflictivos, consolidar el terreno ya ganado y evitar comenzar desde cero. La documentación que hemos manejado complementa la que utilizamos en el Libro Blanco de la profesión docente, al que podemos considerar como un trabajo preparatorio de estos Papeles.

La conclusión de nuestro estudio es que el consenso educativo conseguido en la Constitución de 1978 continúa siendo válido, pero que a la luz de la experiencia de estos años y de los cambios ocurridos en el mundo conviene repensarlo y actualizarlo. Todo el mundo vive en un estado de emergencia educativa, y las naciones saben que necesitan perfeccionar sus instituciones y procesos de aprendizaje si no quieren ser marginadas. No solo están sometidos a profundas transformaciones los sistemas educativos poco eficientes, sino también los sistemas de calidad, que necesitan someterse a una dinámica de mejora continua para adaptarse a los cambiantes entornos en que vivimos.

Primera Propuesta: Un Pacto sobre el sistema educativo formal debe ampliar sus propuestas para implicar a todos los agentes sociales. Eso significa que a nivel de gobierno, no puede afectar exclusivamente al Ministerio de Educación, sino que deben implicarse todos aquellos ministerios que pueden colaborar al éxito educativo, es decir, los que tienen relación con asuntos sociales, sistema de sanidad, trabajo, tecnología o investigación y desarrollo. En una "sociedad del aprendizaje" la educación se convierte en el dinamismo central del progreso. Asimismo, la escuela debe buscar alianzas con otros agentes sociales, que puedan aumentar sus posibilidades, aportar recursos, o aumentar los factores protectores de la infancia y la juventud.

Segunda Propuesta: Un Pacto debe intentar en primer lugar resolver las tensiones no resueltas que han afectado a la buena marcha de nuestra escuela. Una vez superadas, debería tratar del mejor modo de articular una ley futura, con el más amplio y riguroso asesoramiento técnico.

Las tensiones más activas son:

A. Referidas a la excelencia educativa

- A.1. Tensión entre calidad y equidad.
- A.2. Tensión entre modelo inclusivo/compreensivo y modelo diferenciado.

B. Referidas a la escuela pública

- B.1. Tensión entre las competencias educativas del Estado y los derechos de las familias.
- B.2. Tensión entre la gestión social y la gestión estatal del sistema educativo.
- B.3. Tensión entre una idea laica de la escuela y el derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos.
- B.4. Tensión entre el currículo nacional y las competencias educativas de las Comunidades Autónomas.

C. Referidas a la gestión de los centros

- C.1. Tensión entre el respeto a la autonomía de los centros y el control de la Administración.
- C.2. Tensión entre la participación democrática en la gestión de los centros educativos y la profesionalización de la dirección.

Tercera Propuesta: Tensión entre calidad y equidad. Un sistema educativo debe aspirar a la excelencia, lo que significa ser capaz de aunar calidad con equidad. La calidad puede concretarse en cinco objetivos:

Primer Objetivo: Facilitar el desarrollo educativo óptimo de cada uno de los alumnos.

Segundo Objetivo: Dotarles de las herramientas cognoscitivas, emocionales, culturales y ejecutivas necesarias para su futuro (llámense competencias o capacidades).

Tercer Objetivo: Fomentar comportamientos cívicos adecuados.

Cuarto Objetivo: Preparar para la inserción en el mundo del trabajo. Por su parte, la equidad implica:

1. La igualdad de oportunidades.
2. La educación inclusiva que cuide de cada alumno individualmente.
3. El esfuerzo de todos los agentes sociales para limitar el impacto de la procedencia socioeconómica sobre la educación.
4. La evaluación del mérito, que fue el gran triunfo de las revoluciones democráticas.

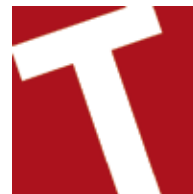
Quinto Objetivo: El respeto a todos los derechos implicados en la educación, los que corresponden a los padres y los que corresponden a la comunidad.

Cuarta Propuesta: Tensión entre modelo comprensivo y modelo diferenciado. Para conseguir la excelencia, un sistema educativo debe cuidar tanto la calidad como la equidad. La escuela inclusiva –que ofrece una educación personalizada, y atiende a las diferencias de los alumnos– parece ser el mejor método para conseguirlo.

Quinta Propuesta: La escuela inclusiva ha de tener la flexibilidad y pluralidad necesarias para atender a las necesidades de todos los alumnos, sea cual sea su origen, nivel cultural o intelectual.

Sexta Propuesta: Tensión entre las competencias educativas del Estado y los derechos de las familias. Es responsabilidad del Estado garantizar el pleno respeto y cumplimiento del derecho a la educación, lo que implica:

1. El mantenimiento de un sistema educativo de excelencia, es decir, que aporte calidad y equidad a todos los ciudadanos.



2. Que respete el derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos. El cumplimiento de ambos derechos debe estar bajo el control democrático de la sociedad.

Séptima Propuesta: Tensión entre la gestión social y la gestión estatal del sistema educativo. La idea de un "Estado promotor" que se encargue de garantizar, gestionar directamente o de promover y evaluar la cooperación de entidades privadas de carácter no lucrativo, permite una ampliación de lo público más allá de lo estatal. La escuela pública, por tanto, es aquella que tiene fines públicos, y tiene la supervisión del Estado, a quien corresponde la fijación de estándares y la evaluación, pero que puede ser gestionada no solo por la Administración Pública, sino por la iniciativa social, cuando los bienes que aporte a lo público así lo aconseje. La inclusión en el sistema educativo de organizaciones del tercer sector, no lucrativas, puede aumentar la eficacia y amplitud del sistema público.

Octava Propuesta: El sistema de conciertos puede enriquecer el sistema educativo público siempre que se cumplan estrictamente las normas legales:

1. Que los centros sean absolutamente gratuitos.
2. Que no sean empresas lucrativas.
3. Que cumplan rigurosamente los mismos criterios de admisión que la escuela de gestión pública
4. Que la concesión de un concierto o su mantenimiento dependa no solo de la demanda de las familias, sino de las aportaciones que su proyecto educativo haga a la mejora del sistema.

Novena Propuesta: Tensión entre una idea laica de la escuela y el derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos. La importancia que las religiones han tenido y tienen en la vida personal y social de millones de personas hace aconsejable que en los currículos educativos obligatorios se incluya alguna asignatura en la que se estudie la experiencia religiosa y su importancia en la historia de la humanidad. Una posibilidad podría ser que formara parte de una potente área de conocimiento, titulada "Historia de las culturas", en la que se incluyeran la historia de las ideas, de las experiencias estéticas, éticas, espirituales y religiosas desde un punto de vista multicultural y crítico.

Para atender a las peticiones de los padres que reclaman que la religión confesional se imparta en la escuela, una posibilidad sería que en el último curso de la ESO la "Historia de las culturas" se dedicara a una religión determina, de las que tienen firmados convenios con el Estado español.

También podría estudiarse la posibilidad de que los centros pudieran incluir dentro de sus Proyectos educativos, a demanda de los padres, unas enseñanzas confesionales que serían voluntarias y no evaluables.

Décima Propuesta: Tensión entre el currículo nacional y las competencias educativas de las Comunidades Autónomas. Es obligación del Estado garantizar un sistema educativo que consiga la calidad y la equidad para todos los alumnos, sea cual sea la Comunidad Autónoma en que residan. La necesidad de coordinación exige un currículo básico común, pero la conveniencia de una mayor flexibilidad y personalización de las enseñanzas aconseja que cada una de las administraciones autónomas tengan la mayor libertad para realizar su proyecto educativo.

Los derechos de los alumnos a ser educados en las lenguas oficiales deben ser respetados.

Para la coordinación entre las Comunidades Autónomas convendría dar mayor vitalidad y competencias a la Conferencia Sectorial de Educación, y hacer de los programas de cooperación territorial instrumentos de política educativa.

Undécima Propuesta: Tensión entre el respeto a la autonomía de los centros y el control de la administración. Para cumplir sus objetivos de calidad y equidad, un sistema educativo necesita conceder más autonomía a los centros, en la planificación curricular, en la gestión del personal y en la gestión económica. La flexibilidad, la variedad de ofertas educativas, la innovación, la transformación de los centros en comunidades que aprenden permite resolver muchas de las tensiones que hemos estudiado en estos Papeles. Los presupuestos de los centros tendrán una parte variable de acuerdo a sus proyectos educativos. La descentralización en la gestión debe ir acompañada de una centralización en el rendimiento de cuentas y en la evaluación de los resultados.

Duodécima Propuesta: La nueva orientación de los centros exige una formación di-



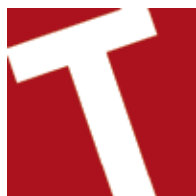
ferente del profesorado y del equipo directivo. A este respecto nos remitimos a lo dicho en el Libro Blanco de la profesión docente. En el caso del personal docente funcionario debe redactarse un estatuto de la función docente que concilie los intereses personales con las necesidades de los centros.

Décimotercera Propuesta: Tensión entre la participación democrática en la gestión de los centros educativos y la profesionalización de la dirección. La experiencia en otros países recomienda la creación de un Cuerpo de directores de centros de Educación Primaria y Secundaria, entre los cuales el Consejo Escolar de un centro podrá elegir por procedimientos claramente definidos. El director deberá elaborar el Proyecto Educativo del centro, especificando los resultados que aspira a conseguir. Para mejorar la escuela hace falta que los centros tengan mayor autonomía curricular y organizativa, lo que implica un equipo de dirección muy competente y emprendedor. El director tendría que ser el catalizador del Proyecto de centro, el dinamizador del claustro, y quien buscara los procedimientos para atraer a la escuela recursos del entorno y para sacar la escuela hacia la sociedad. Fomentará un liderazgo distribuido, en muchos niveles: jefe de departamento, coordinador de área, etc. Para lograr la cohesión necesaria en el Claustro, los directores podrían determinar las características de las plazas que resultarían vacantes en su centro.

El director tendrá amplia capacidad de decisión, pero sus resultados deberán estar supervisados por el Consejo Escolar.

Existen otras propuestas alternativas a este documento, como la del Foro de Sevilla, presentada a los grupos políticos por CEAPA y Marea Verde de Madrid:

<http://porotrapoliticaeducativa.org>



Vidas de mujeres en la antigua Mesopotamia



Ricas y pobres, reinas y esclavas, madres e hijas, cantantes y bailarinas, tejedoras e hilanderas, emprendedoras, asalariadas y un largo etcétera de mujeres diversas y poliédricas. Todas ellas se atestiguan en las fuentes escritas en cuneiforme sobre tablillas de barro, en los restos materiales que la arqueología saca a la luz y en las imágenes –tales como esculturas y relieves– que nos han llegado de la antigua Mesopotamia. Y es que, en efecto, el hallazgo y el estudio directo de las fuentes primarias procedentes del Próximo Oriente Antiguo han permitido dejar atrás los estereotipos que, en buena parte alimentados por los relatos de Heródoto y del Antiguo Testamento, poblaban un imaginario colectivo en el que las mujeres de Babilonia (y por extensión todas las del Próximo Oriente) se visualizaban ligeras de ropa o desnudas, lánguidas y ociosas, en harenes más propios del imperio otomano que de la tierra entre dos ríos a finales del tercer milenio a. C. en los tiempos de

gobernantes como Gudea de Lagash o Sargón de Akkad.

El trabajo, realizado a partir de estas fuentes durante el último siglo y medio y en particular desde los años 60 del siglo pasado, cuando la investigación feminista puso sobre la mesa la necesidad de “buscar mujeres” en la historia, ha permitido atisbar la variedad de situaciones y realidades que vivieron las mujeres hace más de 4000 años. A continuación se presentan algunas instantáneas de estas realidades, a través de las que mostramos cuán diversas fueron las vidas de las mujeres que habitaron la antigua Mesopotamia entre mediados del tercer milenio y principios del segundo milenio a.C.

Las mujeres de las élites

Las gentes de las élites suelen ostentar el poder económico, político y religioso, y por ello son siempre las más presentes en las fuentes, puesto que tienen el acceso mayoritario a los medios necesarios para producir

textos, imágenes y vestigios duraderos. Además, son estas élites las que tienen el interés y la necesidad de dejar constancia de algunas de sus actividades, de sus aspiraciones y de sus tradiciones, a menudo con la pretensión de que estas se perpetúen y pasen a la posteridad. Por todo ello, no es de extrañar que nos haya llegado más información de sacerdotisas, reinas, princesas y otras mujeres vinculadas a las “grandes organizaciones” (es decir, a los palacios y a los templos). Veamos a continuación algunos ejemplos de estas mujeres tal y como se plasman en diferentes tipos de fuentes.

Uno de los testimonios más antiguos y más espectaculares por la riqueza y excepcionalidad del hallazgo es el de las llamadas “tumbas reales” del cementerio de Ur, fechadas a mediados del tercer milenio a. C. Aunque no está claro que podamos hablar de realeza, sí se puede confirmar que se trata de una élite que se enterró, con mucho fasto, acompañada de grandes números de personas (¿sirvientes?), animales, joyas, instrumentos musicales y todo tipo de bienes de lujo en 16 de las 1850 tumbas excavadas por Sir Leonard Woolley en la ciudad de Ur (actual Tell el-Muqayyar) en los años 20 del siglo pasado. De entre estas 16 tumbas, destaca la de la dama Puabi, que contenía joyas de oro y lapislázuli y también copas metálicas (presentes en diferentes cantidades en todas las sepulturas de mujeres del mismo recinto) que pudieron utilizarse para la preparación y para el servicio de cerveza. Estos hallazgos arrojan luz sobre el estatus de las mujeres de clase alta como Puabi, sobre las materias primas disponibles, sobre el gusto estético, y sobre la vinculación de las mujeres a ciertas actividades, como la producción y la distribución de la cerveza, uno de los alimentos básicos de la antigua tierra entre dos ríos.

De las mismas cronologías, en los templos de ciudades como Nippur o Eshnunna (actual Tell Asmar) se han encontrado algunas de las más antiguas estatuas mesopotámicas,



Joyas (ca. 2500 a. C.) encontradas en la tumba de la dama Puabi (PG 1237), en el cementerio real de Ur. Inanna en Nippur.

fechadas mayoritariamente entre el 2750 y el 2500 a. C. Estas representan a hombres (en mayor cantidad) y mujeres como orantes, y eran encargadas por las personas de las élites para asegurar su presencia constante ante las divinidades. Se trataba, pues, de una presencia virtual que sustituía su presencia física cuando estas no estaban en persona rezando en los templos. El análisis de las estatuas aporta información sobre códigos sociales y estéticos (peinados, indumentaria, joyería), y permite constatar que, aunque en distintas proporciones, tanto hombres como mujeres se relacionaban directamente con las divinidades, puesto que la representación como orantes no es exclusiva de uno de los dos sexos.

También en relación con los templos hay que mencionar a las sacerdotisas (sg. *lukur* en sumerio, *nađitum* en lengua acadia), mujeres de las élites que se consagraban a una divinidad. Uno de los más antiguos y famosos testimonios de una de estas

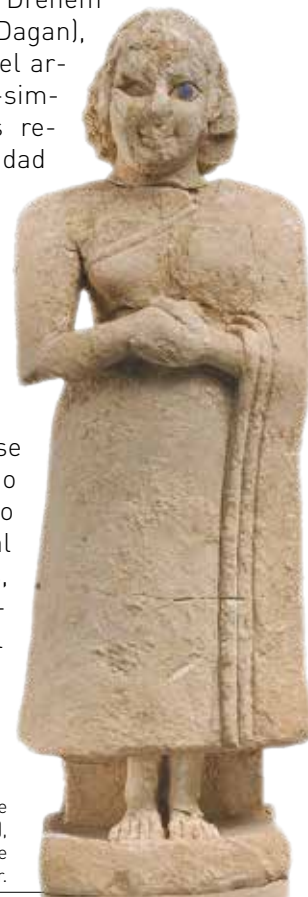
sacerdotisas es el de Enheduana, hija del rey Sargón de Akkad. A Enheduana (ca. 2300 a. C.) se le atribuye la autoría de varias composiciones literarias, por lo que a menudo se alude a ella como la primera "autora" o "poetisa" de la historia. Por otra parte, como testimonio de su vida contamos con una pieza excepcional, conocida como el "disco de Enheduana". Se trata de un objeto circular, de alabastro, procedente de Ur, en el que hay una inscripción de Enheduana y la imagen de una mujer ofreciendo una libación que se suele interpretar como su propio retrato. Mucho se ha discutido sobre la posibilidad de la vinculación real y directa de Enheduana con estos hallazgos, y cierto es que no podemos tener la seguridad de que fuera ella quien compuso los himnos (de los que

solo disponemos de copias de unos 500 años posteriores a la época en la que vivió), ni de que fuera ella quien directamente encargó el disco y su inscripción. No obstante, como ha observado Brigitte Lion en su estudio sobre la relación entre alfabetización y género en la antigua Mesopotamia, lo importante no es determinar si fue Enheduana la autora, sino el hecho de que se mantuviera la tradición de asociarla a la escritura, sin que resultara extraño asociar a una mujer con esta actividad y con este conocimiento. Esto nos permite confirmar que algunas mujeres tuvieron acceso a la escritura y pudieron encargar inscripciones y representaciones de sí mismas, igual como podían hacerlo los hombres de su mismo estatus.

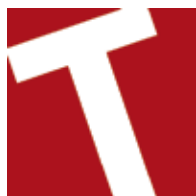
En este mismo sentido, es destacable también que nos hayan llegado los nombres de algunas mujeres escribas en conjuntos de textos de inicios del segundo milenio a. C., como los procedentes de los recintos en los que vivían las sacerdotisas o

mujeres consagradas en Sippar (actual Tell Abu Habbah), y los de los archivos del Palacio de Mari (actual Tell Hariri) que trataban con personal femenino. Aunque estas mujeres escribas se atestiguan, como vemos, en contextos exclusivamente femeninos, su formación y los textos que generaban (sobre todo textos legales y administrativos) son equivalentes a los que produjeron sus colegas de profesión hombres.

Además de nombres de mujeres escribas, también nos han llegado los nombres de varias reinas, princepsas y consortes así como, en algunos casos, documentos administrativos que dan cuenta de la gestión, por parte de estas mujeres, de algunos sectores económicos dependientes del palacio. Una de estas mujeres fue Shulgi-simti, consorte del rei Shulgi (que reinó a finales del tercer milenio a. C.), cuyas gestiones relacionadas con entregas y recibos de ganado, principalmente ovino y bovino, se pueden seguir gracias al hallazgo de un conjunto de unos 500 textos, procedentes de Drehem (actual Puzriš-Dagan), conocido como "el archivo de Shulgi-simti". Estos textos recogen la actividad de un centro de gestión de ganado destinado, principalmente, a las ofrendas a las divinidades, y el hecho de que el nombre de Shulgi-simti se asocie al mismo muestra como las mujeres, igual que los hombres, también pudieron ocupar el más alto escalafón en el control de los negocios



Estatua de mujer orante (ca. 2600-2500 a. C.), hallada en el templo de Inanna en Nippur.



Tema de estudio



Disco de Enheduana (ca. 2350-2300 a. C.), hallado en el templo de Ningal, en Ur.

palaciales. Si este control era real o simbólico, si se trataba de una atribución directa o más bien honorífica, como sucede hoy en día con algunos miembros de los consejos de dirección de algunas empresas, es algo que no se puede determinar, aunque de nuevo, como se apuntaba al hablar de Enheduana, lo que es interesante es que no se considere extraño atribuir a una mujer capacidad ejecutiva y directiva en relación con la gestión de los bienes y de la producción del palacio, al igual que se atribuyen estas capacidades y funciones a hombres de su mismo estatus social.

Asalariadas y emprendedoras

Pese a que las fuentes nos ofrecen sobre todo información acerca de las mujeres de las clases altas, contamos con una no despreciable cantidad de datos, principalmente procedentes de las fuentes escritas, sobre mujeres de otros sectores sociales. Así, podemos reconstruir parte de sus vidas como mujeres trabajadoras... Eran mujeres que trabajaban por cuenta ajena o mujeres que controlaban su propio negocio, como veremos a continuación.

Afortunadamente, contamos con una gran cantidad de documentación administrativa, escrita en lengua sumeria, del periodo conocido como Tercera Dinastía de Ur (ca. 2100-2000

a. C.), con listas de mano de obra muy abundante. Estas contienen datos como el nombre de las personas que integraban un equipo de trabajo, la retribución que recibían por este trabajo, la tarea que llevaban a cabo, en cuánto tiempo debían realizar lo que se les encargaba, cuál era la cantidad (a veces también la calidad) de lo que debían producir o quién supervisaba el trabajo. En algunas ocasiones incluso contamos con alguna pista que nos puede ayudar a discernir la procedencia geográfica de esta mano de obra. En estas listas hay tanto hombres como mujeres y nos aportan información acerca de la mano de obra que, anacrónicamente, podríamos denominar asalariada, es decir la que trabajaba por cuenta ajena, a menudo como personal dependiente de templos y de palacios.

Las mujeres que se registran en estas listas trabajaron en sectores diversos: hay escribas, nodrizas, plañideras, tejedoras, hilanderas, molineras, músicas o taberneras, entre otras. Además, estas mujeres ostentaron responsabilidades y cargos también diversos. Y es que, aunque los cargos de supervisión fueron mayoritariamente ocupados por hombres (ugula en sumerio), tenemos también evidencias de mujeres que desempeñaron su labor como tales. Este fue el caso de Ummitabab (en Nippur), o Ashtaqar y Kun-Simat (en Garshana), supervisoras asociadas todas ellas

al sector textil. Sus nombres, claramente femeninos, aparecen asociados en los textos y en los sellos a "capataz/capataza de la tejeduría". Además de la presencia de supervisoras en el sector textil, en el que la mayoría de la mano de obra era femenina, también aparecen mujeres trabajando en un sector que a menudo se considera masculino, como sería el de la construcción. Así, en los textos de Garshana, se registran mujeres trabajando en el transporte de ladrillos siendo, algunas de ellas, las responsables de controlar este transporte, identificadas de nuevo con el mismo término sumerio (ugula) que se traduce indistintamente como "capataz" o "capataza".

Pasemos ahora a ocuparnos brevemente de las mujeres que, de nuevo anacrónicamente, podríamos denominar emprendedoras. Se trata de mujeres activas en negocios familiares dirigiendo la producción y, en algunos casos, controlan-



Texto administrativo (ca. 2100-2000 a. C.) procedente de Umma en el que se aprecia el sobre o envoltorio de arcilla muy bien conservado, y en el que se ven, también, las inscripciones de los sellos y algunas figuras antropomorfas.



Apuntes de Literatura tiene un halo de conmemoración. 2016 y Miguel de Cervantes, 2016 y William Shakespeare, 2016 y Ramón Llull,... han ocupado y ocupan merecidamente espacios, estudios, aportaciones,... de tal peso que dejan en un segundo plano otras efemérides. Con estas páginas queremos enmendar este posible olvido con las colaboraciones de Juan Giner Pastor, En el 150 aniversario del nacimiento de Arniches, retomando así el 'rincón' de nuestros escritores; Fernando Carratalá Teruel rezuma poesía con Rubén Darío en La belleza plástica de la estética modernista; Aitor L. Larrabide Achútegui, adelantándose unos meses, abre el 75 aniversario de la muerte de Miguel Hernández, con Recepción de su vida y obra; para terminar con La Prosa de Camilo José Cela, en el centenario de su nacimiento, con una segunda aportación de Fernando Carratalá.

ESCRITORES ALACANTINS

CARLOS ARNICHES

Aunque en Alicante, ciudad de la que es hijo predilecto, apenas se representan las obras de Carlos Arniches, no ocurre lo mismo en Madrid, donde son frecuentes las reposiciones de sus comedias, en las que no solo recreó sino que creó muchas expresiones peculiares que, una vez representadas, pasaron a ser de dominio público.

Carlos Arniches Barreda nació en Alicante el 11 de octubre de 1866, concretamente en la calle de Golfín. Muy pronto comenzó a trabajar de redactor para la Vanguardia y después se trasladó a Madrid donde continuó su trabajo como periodista, pudiendo así impregnarse del ambiente castizo que trasladó a sus obras teatrales, convirtiéndose en el maestro del sainete popular madrileño. Allí otro alicantino, el músico de Villena **Ruperto Chapí**, hombre popularísimo por los grandes éxitos de sus zarzuelas, se convirtió en su valedor. Con esta ayuda, Arniches logró entrar en el mundo teatral de la capital, iniciando una importante producción de sainetes y libretos, algunos escritos en colaboración, para zarzuelas del llamado género chico con música de los maestros Ruperto Chapí, Federico Chueca, Jacinto Guerrero, José Serrano o Amadeo Vives, destacando títulos como *Dolorettes*, *La fiesta de San Antón*, *El santo de la Isidra*, *El puñao de rosas*, *El trust de los tenorios*, *El amigo Melquiades*, *El pobre Valbuena*, *La alegría del batallón*, *Alma de Dios*, *Don Quintín el amargao*...

Su obra se encuentra a medio camino entre la tragedia y el humor, tratando del juego de apariencias, el contraste y los conflictos que sufren los personajes al enfrentar su aspecto social a sus verdaderos sentimientos. La riqueza de la lengua popular, unida al



humor, la ironía y el juego de palabras, caracterizan estas obras de Arniches que supo mostrar los ambientes tradicionales de manera inconfundible, siendo un extraordinario exponente del casticismo madrileño, del cual recogió modos y estilos que enriqueció con aportaciones personales propensas a su estilización y no pocas veces a su caricatura, pero en las que el pueblo de Madrid se veía reflejado, adoptando a menudo frases y ademanes de ellas.

Libretista y dramaturgo

No solo como libretista renovador del género chico se ha de destacar a Arniches, porque es uno de los dramaturgos más relevantes del teatro español de principios del siglo XX. Su notable contribución a la regeneración del humor en las primeras décadas del siglo pasado, lo sitúa como uno de los autores teatrales destacados de su época, llegando a ser miembro de la Real Academia de la Lengua. Su producción comprende unas 270 obras escénicas estrenadas a lo largo de un período de más de cuarenta años, dos terminando su última obra, *Don Verdades*, el día antes de su muerte repentina, ocurrida en 1943. Es natural que una obra tan vasta sea desigual,



Apuntes de Literatura



pero en toda ella se revela una vena cómica auténtica, sobre todo en la descripción de costumbres y tipos de las clases populares, creando un género cómico nuevo que denominó tragedia grotesca, en la que se funde lo dramático con lo caricaturesco y en la que lo cómico encubre una emoción grave. Se trata, en esencia, de ofrecer al espectador una

sociedad por la que Arniches sentía cariño y lástima. Unos personajes que, bajo una capa de comicidad, de ridiculez, muestran los conflictos, la angustia de unas situaciones de signo trágico. Y cuando Arniches protesta contra los caciques, los vagos, los señoritos, los fanáticos, los injustos, los envidiosos, los falsos patriotas, ya no es un escritor festivo, aunque la risa surja con sus personajes, sino un autor preocupado por la España de su época, que tiene muy dentro a esos hombres y mujeres, como para burlarse de sus sueños y de sus miserias. Destacan especialmente *La señorita de Trevélez* (1916), donde se critica a la juventud burguesa, ociosa y desocupada, que con sus crueles bromas no toma en consideración los sentimientos de los demás y *Es mi hombre* (1921), sátira del machismo. Pero también *La casa de Quirós* (1915), *La venganza de la Petra* (1917), *¡Que viene mi marido!* (1918), *Los caciques* (1920), *La chica del gato* (1921), *Los milagros del jornal* (1924), *El último mono* (1926), *El señor Adrián, el primo* (1927), *El señor de mediacapa* (1928), *El señor Badanas* (1930), *Las doce en punto* (1933), *El Padre Pitillo* (1937), *El tío*

Miserias (1940), *El hombrecillo* (1942),... La presentación de estos seres, que hacen reír cuando sufren y que despiertan también en el espectador un cálido sentimiento de piedad y compasión, el hecho de suscitar la emoción por lo grotesco y arbitrario supuso una novedad en el panorama teatral español de la época. Siendo, posteriormente, muchos de sus argumentos adaptados para el cine, porque las comedias de Arniches son ágiles y entretenidas, son la obra de un autor que demuestra su verdadero talento dramático cuando, paradójicamente, bajo la máscara de una comicidad grotesca desenmascara lo humano transparentándolo, profundizándolo para su entendimiento.

Un autor, Carlos Arniches, eminente creador de la tragicomedia moderna española, que desde la descripción de los ambientes populares madrileños, recreando de forma inimitable su castizo lenguaje, supo evolucionar para denunciar y rechazar los males de la realidad española de su época: el caciquismo, el servilismo, la ignorancia, la hipocresía... ■ **Juan Giner Pastor**



LA BELLEZA PLÁSTICA DE LA ESTÉTICA MODERNISTA

RUBÉN DARÍO

De nombre Félix Rubén García Sarmiento, nace y muere en Nicaragua (1867-1916). En 1892 viene a España, como delegado de su gobierno, con ocasión del centenario del descubrimiento de América, y conoce a los principales escritores de la restauración. Vuelve en 1899, célebre ya en el mundo de las letras, y traba amistad con los miembros de la Generación del 98. Desde 1900 se ocupa de actividades diplomáticas. Muere cuando solo contaba 49 años, tras una vida desordenada que arruinó su salud.

Darío hizo de la poesía un arte refinado de exquisita perfección. Amplió el léxico con abundantes voces cultas y arcaicas, así como con atrevidos neologismos; enriqueció el verso dotándolo de nuevos ritmos –con gran objetividad puede afirmarse que todos los poetas posteriores, aun los más alejados de él formal e ideológicamente, se han beneficiado, poco a mucho, de sus innovaciones en el terreno de la métrica–; y concedió a las experiencias sensoriales –musicalidad, colorido– una importancia relevante, abriendo así, el camino de la sugestión como esencia de la poesía. También revolucionó Darío la temática de la poesía, que pasó de lo cotidiano a lo exótico, de lo vulgar a lo refinado, y que da entrada la exaltación de la sensualidad y el erotismo.

Tres son las obras fundamentales de Rubén Darío: *Azul...*, –aparecido en Valparaíso, en 1888; obra de prosa refinada y colorista, así como de verso sonoro–; *Prosas profanas* –de 1896; obra que supone la consolidación de la estética rubeniana, y en la que el vitalismo y la opulencia de Darío se manifiestan en toda su intensidad poética–; y su obra cumbre: *Cantos de vida y esperanza*, publicada en 1906, obra que representa un giro en su trayectoria poética: Darío abandona la poesía impersonal, brillante en la forma pero vacía de contenido humano, para descubrir las honduras de su propia alma. (“El mérito principal de mi obra –escribe en su Historia de mis libros, al referirse a este volumen–, si alguno tiene, es el de una gran sinceridad, el de haber puesto ‘mi corazón al desnudo’, el de haber abierto de par en par las puertas y ventanas de mi castillo interior para enseñar a mis hermanos el habitáculo de mis más íntimas ideas y de mis más caros ensueños”). Bellas composiciones contienen también los libros *El canto errante* (1907) y *Poema de otoño* (1910).



Rubén Darío

Prosa y verso de “Azul...”

Conforman esta obra (precedida de una *Carta-prólogo* de Juan Valera a Rubén Darío, fechada en Madrid, el 22 de octubre de 1888) diez cuentos, encabezados precisamente por el título *Azul...*; las doce breves secciones de “En Chile” (de las que reproducimos la VII –titulada “Acuarela”– y la IX –titulada “Naturaleza muerta”), y otros dos cuentos más: *La muerte de la emperatriz de la China* y *A una estrella*; textos, todos ellos, escritos en una prosa refinada y colorista, y tras de los cuales se encuentran varios poemas, entre los que destacan el soneto *Caupolicán* –que se comenta más adelante– y los cuatro poemas sobre las estaciones (en la sección titulada “El año lírico”). [*Azul...* Edición preparada para Cátedra por José María Martínez; Madrid, 2003, 5.ª edición. Colección Letras Hispánicas, núm. 403].

El auge de la estética modernista: “Prosas profanas”

El segundo libro de Darío, *Prosas profanas*, se publica en 1896, y supone la consolidación de la nueva estética modernista. La obra contiene bellísimos poemas que están en la mente de todo lector de poesía, como los titulados *Era un aire suave...* (Era un aire suave, de pausados giros...), *Sonatina* (La princesa está triste..., ¿qué tendrá la princesa?...), *El cisne* (Fue en una hora divina para el género humano,...); o el no menos célebre poema titulado *Responso* (Padre y maestro mágico, liróforo celeste,...), compuesto por Darío a la muerte del poeta francés Paul Verlaine, su maestro; y también el poema titulado *Cosas del Cid* (Cuenta Barbey, en versos que valen bien su prosa,...). Poemas, todos ellos, de sorprendente musicalidad, con ritmos muy marcados y variadas combinaciones estróficas, y un fuerte esteticismo que crea un clima de belleza absoluta. (*Prosas profanas*. Edición preparada por Ricardo Llopesa y publicada por Espasa-Calpe; núm. 426 de la Nueva Austral).





Apuntes de Literatura



“Cantos de vida y esperanza”, cumbre poética de Darío

Hay en *Cantos de vida y esperanza* poemas de tonos graves, con versos angustiados que reflejan las amarguras del poeta; por ejemplo, los titulados *Canción de Otoño en Primavera* (*Juventud, divino tesoro, / ¡ya te vas para no volver [...]*); *De Otoño* (*Yo sé que hay quienes dicen: ¿Por qué no canta ahora / con aquella locura armoniosa de antaño? [...]*); *Nocturno* (*Quiero expresar mi angustia en versos que abolida / dirán mi juventud de rosas y de ensueños, [...]*) -poema en el que Darío expresa el temor ante el fin de la existencia-; y, en especial, el sombrío poema *Lo fatal*, que sobrecoge desde los primeros versos: *Dichoso el árbol que es apenas sensitivo, / y más la piedra dura, porque esta ya no siente, / pues no hay dolor más grande que el dolor de ser vivo, / ni mayor pesadumbre que la vida consciente. [...]*.

En esta obra Darío se nos presenta como el poeta de la América española, el poeta de la Hispanidad, el cantor de nuestras glorias y de nuestros ingenios inmortales -el Greco, Cervantes, Góngora, Velázquez, Goya, etc.- cuyos ideales, olvidados cuando no incomprensidos, habrán de redimir a una Humanidad decaída. Y entre estos ideales se encuentran los quijotescos, proclamados en la *Letanía de Nuestro Señor Don Quijote*. Algunos poemas traslucen hondas preocupaciones políticas -Darío acusa la derrota del 98-; y así, en *Salutación al optimista* (*¡Inclitas razas ubérrimas, sangre de Hispania fecunda, / espíritus fraternos, luminosas almas, ¡salve! [...]*) proclama su fe en el destino floreciente de los pueblos hispánicos, espiritualmente fundidos con las esencias de la madre Patria; y en *A Roosevelt* (*... Los Estados Unidos son potentes y grandes. / Cuando ellos se estremecen hay un hondo temblor [...]*) increpa a los Estados Unidos, personificados en el autoritario e imperialista presidente Teodoro Roosevelt, que combatió contra España en Cuba; o en el poema *Los cisnes*, que incluye versos en los que se denuncia la amenaza de la creciente influencia norteamericana (*... ¿Seremos entregados a los bárbaros fieros? / ¿Tantos millones de hombres hablaremos inglés? / ¿Ya no hay nobles*

hidalgos ni bravos caballeros? / ¿Callaremos ahora para llorar después? [...]). (*Cantos de vida y esperanza*. Edición preparada para Cátedra por José María Martínez; Madrid, 2003, 5.ª edición. Colección Edición Letras Hispánicas, núm. 403).

Un ejemplo del verso de Darío: “Caupolicán”

Es algo formidable que vio la vieja raza;
robusto tronco de árbol al hombro de un campeón
salvaje y aguerrido, cuya fornida maza
blandiera el brazo de Hércules o el brazo de Sansón.
Por casco sus cabellos, su pecho por coraza,
pudiera tal guerrero, de Arauco en la región,
lancero de los bosques, Nemrod que todo caza,
desjarretar un toro, o estrangular un león.
Anduvo, anduvo, anduvo. Le vio la luz del día,
le vio la tarde pálida, le vio la noche fría,
y siempre el tronco de árbol a cuestras del titán.
“¡El Toqui, el Toqui!”, clama la conmovida casta.
Anduvo, anduvo, anduvo. La aurora dijo “Basta”,
e irguióse la alta frente del gran Caupolicán.



En el soneto *Caupolicán*, escrito en sonoros versos alejandrinos, se inspira en un episodio de *La Araucana* -canto II de la primera parte-, largo poema heroico-histórico sobre la conquista de Arauco (Chile), de Alonso de Ercilla y Zúñiga: los indios araucanos eligen como caudillo a Caupolicán -Toqui, jefe en tiempo de guerra-, que cargó sobre sus hombros, durante más tiempo que nadie, un “robusto tronco de árbol”. Darío destaca tanto la impresionante fuerza de Caupolicán, a cuya descripción física dedica los dos serventesios, como la extraordinaria hazaña que lleva a cabo, narrada en los tercetos. Las referencias mitológicas (Hércules, titán) y bíblicas (Sansón, Nemrod) contribuyen a recalcar la fortaleza del “campeón / salvaje y aguerrido”: en efecto, el héroe mitológico griego Heracles y el Sansón bíblico, célebre por sus hazañas en la lucha del pueblo de Israel contra los filisteos, encarnan la personificación de la fuerza. La fortaleza de Caupolicán es tan excepcional que su “fornida maza” bien podría haber sido blandida por cualquiera de esos legendarios personajes; y así, un halo mítico de resonancias, tanto clásicas como bíblicas, envuelve al guerrero araucano y subraya todavía más su extraordinaria fuerza. Y esta fuerza asombrosa se ve, además, acrecentada gracias a los procedimientos

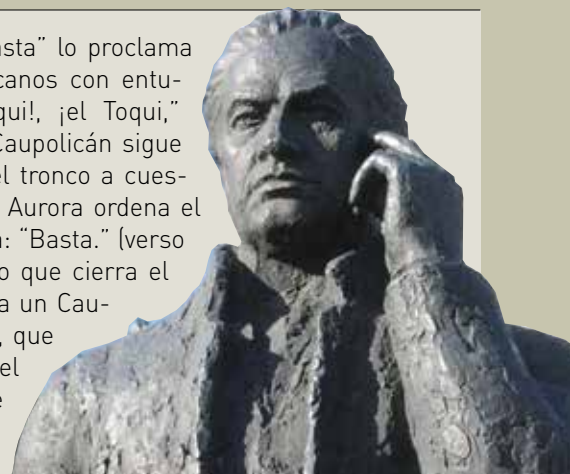


fónicos y rítmicos empleados por Darío, con una potente sonoridad: las rimas agudas de serventesios (campeón/ Sansón, región/león) y tercetos (titán/ Caupolicán); los sorprendentes efectos musicales del léxico -casi todas las sílabas pares de ambos hemistiquios de los alejandrinos van rítmicamente acentuadas-; el eficaz quiasmo del verso 5, que realza la corpulencia de Caupolicán, sin yelmo ni peto; la expresividad de las aliteraciones de vibrantes, nasales y velares, en los serventesios...

Los tercetos que relatan la proeza de Caupolicán se inician con la reiteración de la forma verbal anduvo, que recalca la duración casi interminable de la acción de andar: anduvo, anduvo, anduvo -sosteniendo a hombros el pesado tronco-; y que se ve realzada por las tres oraciones yuxtapuestas que siguen: un magnífico montaje paralelístico, formado por tres secuencias compuestas cada una de tres elementos básicos (versos 9-10): "Le vio (A1) la luz (B1) del día (C1), / le vio (A2) la tarde (B2) pálida (C2), / le vio (A3) la noche (B3) fría (C3). El segundo terceto comienza con el reconocimiento de la superioridad de Caupolicán:

"la conmovida casta" lo proclama jefe de los araucanos con entusiasmo: "¡El Toqui!, ¡el Toqui," (verso 12); pero Caupolicán sigue caminando con el tronco a cuestas, hasta que la Aurora ordena el final de la prueba: "Basta." (verso 13). El alejandrino que cierra el soneto presenta a un Caupolicán vencedor, que aún sigue con el ánimo firme: "e irguióse la alta frente del gran Caupolicán".

El soneto *Caupolicán* es, en definitiva, una clara muestra de la estética modernista: arte refinado de gran belleza plástica y exquisita perfección formal. ■



Fernando Carratalá Teruel

ESCRITORES ALACANTINS

MIGUEL HERNÁNDEZ

El 28 de marzo de 2017 se cumplirán 75 años de la muerte, en el Reformatorio de Adultos de Alicante, del poeta Miguel Hernández. En septiembre de ese mismo año se celebrarán 100 años del nacimiento de Manuel Molina, paisano suyo y con el que compartió amistades, lecturas y lugares de Orihuela. Y sobre el que también podremos ofrecer miradas enriquecedoras que le hagan justicia como escritor y memorialista hernandiano y como luchador por las libertades y la democracia en Alicante.

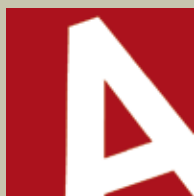
Miguel Hernández ejemplifica, como ningún otro escritor de la primera mitad del siglo XX, la rápida evolución de la lírica española, desde los balbuceos posmodernistas y regionalistas, pasando por un gongorismo y clasicismo de cuño antiguo, una veta surrealista que algunos críticos niegan o precisan, el compromiso de una zona de producción literaria que se alió con otras manifestaciones artísticas en tiempos de zozobra histórica, y un intimismo que responde a la destrucción de las esperanzas puestas en un régimen político que se derrumbó, en gran medida, víctima de sus propias contradicciones. Los vaivenes personales de nuestro autor van ligados a circunstancias históricas y de todo tipo, reflejado en su obra. De ningún otro poeta se puede afirmar con más seguridad que vida y obra están estrechamente unidas. Además, su mensaje poético es universal porque emana de la verdad humana que le corresponde. Por todo ello, toda su obra seguirá siendo altavoz de las reivindicaciones de justicia, igualdad y fraternidad, y formando parte de nuestras vidas, más allá del necesario estudio crítico.



Miguel Hernández

Recepción de su obra

Resulta pertinente advertir que, desde 1992, año en que se conmemoró el cincuentenario de su muerte, una generación de jóvenes estudiosos ha tomado el relevo a la primera hornada de hernandianos (Concha Zardoya, Juan Guerrero Zamora, Vicente Ramos, Manuel Molina...) y a la segunda (Agustín Sánchez Vidal, José Carlos Rovira, Jesucristo Riquelme...). Este hecho fue constatado de manera incipiente en el I Congreso Internacional celebrado en Alicante, Elche y Orihuela en marzo de 1992, pero especialmente en octubre de 2003, con motivo del II Congreso Internacional en Orihuela y Madrid. La intensa producción académica generada en torno a Miguel Hernández durante los años 1992-1994 dio paso a una ralentización de la misma y a la búsqueda de facetas todavía inexploradas de su obra desde perspectivas interdisciplinarias que han enriquecido, sin duda, el conocimiento que tenemos de la misma.



Apuntes de Literatura



La universalización de su mensaje poético está, no lo olvidemos, fuertemente enraizado en íntimas y familiares querencias oriundas de un pueblo mediterráneo como Orihuela, lugar por donde transitaban y se asentaron diversas civilizaciones, lleno de una luz cenital y una naturaleza feraz que se complementan con la presencia en el imaginario colectivo de modos y costumbres de procedencia religiosa que han marcado intensamente su ritmo como pueblo y pujante ciudad.

Difusión de su obra

Tampoco podemos olvidar que la historia reciente de nuestro país ha influido en la difusión de la obra de Miguel Hernández. Quizás resulte interesante incidir en esta cuestión. Los estudios sobre el poeta alicantino han estado supeditados, por una parte, a la evolución de la situación política española y, por otra, a la paulatina edición de su obra. Ambos aspectos están estrechamente relacionados.

La primera compilación de interés corrió a cargo de Arturo del Hoyo en 1952 (Obra escogida), edición mutilada de lo mejor de *Viento del pueblo* (1937), pero que dio a conocer al lector español *Cancionero y romancero de ausencias*, publicado inicialmente en Buenos Aires en 1958. Tendremos que esperar a 1960 para que las obras completas de Miguel Hernández sean reunidas en un bello tomo, publicadas por la benemérita editorial argentina Losada. A partir de entonces, a pesar de que no fue autorizada la venta libre

de dicho volumen, los estudios sobre la obra hernandiana fueron incrementándose, tanto en América Latina como en España. Entonces urgía la publicación de la obra de Miguel Hernández por encima de un esfuerzo de criba erudita. Este hecho ha provocado una gran dosis de incomprensión por parte de algunos críticos hacia los trabajos de Juan Guerrero Zamora, el mencionado Arturo del Hoyo, Vicente Ramos y otros estudiosos que supieron actuar con inteligencia ante unas situaciones adversas, y no de manera contemporizadora con el régimen de Franco, como algunos insinuaron.

La trayectoria de la recepción de la vida y obra de Miguel Hernández es paradigmática del convulso siglo XX en España por la sucesión de métodos de investigación empleados y las fuentes primarias consultadas. La recepción de la obra hernandiana viene condicionada, además de por la situación socio-política de España, por la propia labor desempeñada por la crítica, esto es, el mito y los tópicos creados y alentados por ella misma, como sucede con otros reconocidos autores (García Lorca, Cernuda, Alberti, etc.).

El mensaje de Miguel Hernández lo hemos hecho nuestro porque nos habla desde la autenticidad, concepto difícilmente analizable pero sí verificable en el auditorio, durante la guerra, que aplaudía cuando el poeta recitaba verdades con las que se identificaban los oyentes. Las circunstancias históricas del continente americano a partir de 1939, con procesos revolucionarios y dictatoriales, y la Segunda Guerra Mundial como telón de fondo, influirán, indudablemente, en potenciar los efectos de la difusión simbólica de, entre otros escritores, Miguel Hernández, símbolo de una lucha permanente.

Pero quizás los retos más importantes para el hernandismo del siglo XXI sea situar en sus justas coordenadas la obra de Hernández, desposeída ya de elementos extraliterarios. Es momento de acercarlo a los jóvenes y advertir valores actuales, como el ecologismo, la defensa de la mujer (en plena guerra recordaba a su madre lavando la ropa en el patio de su casa, sufriendo constantes ataques de asma) y del trasvase del río Tajo al Segura, pacifismo, etc. Incluso en la primera posguerra fue seguido por los poetas que buscaron en lo íntimo y familiar los temas principales de su existir, así como la poesía social nace del caudaloso verso hernandiano. Quizás el autor oriolano sea contemplado en la actualidad como un poeta 'clásico' (en el sentido etimológico de la expresión) y el gusto poético de hoy se haya alejado de los versos doloridos o combativos de Hernández. Probablemente nos hemos adocenado, aquel espíritu de la Transición que llenaba de esperanza las gargantas de los españoles ya no existe, y como los "cine-forum", los pantalones campana, las camisas escandalosas, etc., duerme en los cajones de nuestra juventud, aunque lo bueno y verdadero siempre vuelve, es intemporal.

En resumen, el canto de Miguel Hernández representa, en nuestra opinión, la lucha de todo un pueblo por recuperar la libertad perdida y ser portavoz de las alegrías y desgracias colectivas, por encima de la indudable calidad literaria de su obra, un poeta necesario que seguirá acompañándonos como lo hace, en mi caso, desde los 16 años, más allá de conmemoraciones de efemérides. Y espero que también os siga acompañando a todos vosotros, a los que os une un mismo canto vibrante y emocionado. ■

Aitor L. Larrabide Achútegui





EL LIBRO DE VIAJES, LA NOVELA "EPISÓDICA" ("LA COLMENA") Y EL ARTÍCULO PERIODÍSTICO

CAMILO JOSÉ CELA

De Camilo José Cela (11 de mayo 1916, Iria Flavia; 17 de enero 2002, Madrid), Premio Príncipe de Asturias de las Letras, 1987; Premio Nobel, 1989; Premio Mariano de Cavia de Periodismo, 1992; Premio Cervantes, 1995] abordamos una triple dimensión de su obra, como escritor de libros de viajes, de novelas episódicas (y, más en concreto, de *La Colmena*) y de artículos periodísticos.

La prosa de los libros de viajes

Con *Viaje a la Alcarria* -1948-, Cela inicia sus incursiones en un género en el que se ha revelado como un maestro excepcional: el libro de viajes. Sus obras en este género -a este libro siguen *Del Miño al Bidasoa* (1952), *Primer viaje andaluz* (1959), *Viaje al Pirineo de Lérida* (1966), etc.-, a pesar de su carácter documental, no están exentas de virtuosismo estilístico; y en ellas se recogen artísticas descripciones de paisajes y una amplia galería de tipos curiosos, en una línea más próxima al cuadro de Goya o de Solana, o al esperpento de Valle-Inclán, que al costumbrismo tradicional. La preferencia de Cela por la estructura episódica y fragmentada casa bien con la inexistencia de cualquier plan previo al que ajustarse, pues según se va caminando se van descubriendo lugares, acontecimientos y personajes muchas veces raros y singulares. Y, por otra parte, Cela adopta una postura *anti-intelectualista* que le lleva a renunciar explícitamente a toda interpretación sociológica, histórica o folclórica de cuanto narra. En definitiva, Cela ofrece a menudo todo tipo de personajes y situaciones de la vida cotidiana que observa con detalle, sin emitir juicio alguno sobre unos y otras; y los sabe trasladar a unas páginas de cuidadísima elocución, en la que suele aflorar, por momentos, un lirismo capaz de despertar en cualquier lector una contenida emoción; páginas escritas con una prosa caracterizada por una extraordinaria flexibilidad, dinamismo y expresividad, que bajo esa aparente despreocupación formal encierra un estilo personalísimo fruto de la más concienzuda elaboración literaria.

Y queremos insistir en algo que en su momento ya dijimos en relación con lo que Cela considera que han de ser los libros de viajes -iniciados precisamente con ese insuperable *Viaje a la Alcarria*-. distanciamiento objetivador que evita cualquier intromisión del narrador; resistencia a interpretar en términos sociológicos, históricos o folclóricos los acontecimientos que narra -insistimos en ello, por ser este un aspecto en el que se diferencia enormemente del "Unamuno viajero"; una renuncia a todo comentario o reflexión de tipo ensayístico -género este que abordará en la prensa diaria

bajo la forma de columna de opinión-; y, junto a esa intención objetivadora -y compatible con ella-, ciertos remansos líricos que demuestran la enorme originalidad de la obra de Cela. Por cierto, y hablando del *Viaje a la Alcarria*, Cela recurre a una novedosa técnica narrativa: elige la tercera persona narrativa -y no la primera, como suele ser habitual en los libros de viajes-, y usa como tiempo verbal el presente -haciendo coincidir tiempo de lo narrado con tiempo del narrador-, con lo que logra un objetivismo narrativo indiscutible que es, no obstante, compatible -tal y como antes señalábamos- con un cierto lirismo. Sin duda, nos hallamos ante un ejemplo de la mejor prosa castellana de siglo XX -la de *Viaje a la Alcarria*-. prosa aparentemente fácil -el lector tiene la impresión de estar ante el lenguaje corriente-; pero esta sencillez -no nos cansamos de repetirlo- es el resultado de la más exigente elaboración literaria, con la que se ha logrado una alta capacidad de expresión artística.

La prosa de la "novela episódica": La colmena, una obra con protagonista colectivo

En la literatura del siglo XX, Ramón María del Valle-Inclán y Camilo José Cela han sabido crear toda una galería de personajes deformados hasta la caricatura. En cuanto a Valle-Inclán, la tremenda crítica de la realidad española la efectúa en el esperpento, originalísima creación en la que los protagonistas novelescos son sometidos a una estética sistemáticamente deformada y reducidos a ridículos monigotes sin el menor asomo de humanidad, que se mueven en un mundo degradado (tal y como puede observarse en las novelas de *El ruedo ibérico: La corte de los Milagros, Viva mi dueño y Baza de espadas*). Y con respecto a Cela, *La Colmena* nos sitúa ante uno de los grandes novelistas del siglo XX: el Cela cuya pasmosa capacidad expresiva -que se inscribe en la línea de Valle-Inclán-, le sirve para reflejar la dura lucha por la existencia de los cientos de personajes que malviven en la España de la inmediata posguerra, aquejados por lo incierto de su destino. Y uno de los muchos aspectos dignos de ser reseñados en *La Colmena* -al margen de la originalidad de la técnica narrativa empleada en la construcción





Apuntes de Literatura



de la obra- es la sorprendente capacidad de Cela para retratar a sus personajes desde una óptica que recuerda la afición por lo grotesco del mejor Quevedo y la visión esperpéntica de la realidad un Valle-Inclán que domina todos los recursos expresivos de la lengua. Cela sabe deformar ridículamente el aspecto físico y espiritual de sus criaturas, para lo cual recurre a hipérbolos desmesuradas que deforman grotescamente los rasgos más caracterizadores de los personajes, a metáforas con una finalidad claramente envilecedora, a los más insólitos epítetos...; y todo ello, en un lenguaje salpicado de expresiones muy arraigadas en el habla popular que acercan todavía más al lector unas personalidades estrambóticas capaces de despertar las más insospechadas reacciones anímicas. Personajes como doña Rosa -cuyo café La Delicia es uno de los escenarios habituales de la obra-, don Leonardo Meléndez, el enfermo que se suicidó porque olía a cebolla, el niño que canta flamenco (al que Cela dedica cuatro secuencias, a lo largo de *La Colmena*, que constituyen una especie de "mini-novela", de las muchas que componen la obra), etc., etc. Y, sin duda, en esta obra Cela se nos muestra como un "hablista excepcional". En palabras de Sara Suárez, Cela manifiesta el "dominio perfecto de un vocabulario jugoso y castizo, flexible y exacto, que se ha enriquecido poco a poco con matices sorprendentes: la variedad de la adjetivación, la originalidad de las comparaciones e imágenes, el ingenio en la invención de palabras, la ductilidad de las construcciones sintácticas, pero, sobre todo, la arrolladora presencia de la lengua hablada, viva y chispeante, que, rompiendo prejuicios y pudibundeces, afirma pasos antes vacilantes, invade con desvergonzada naturalidad la prosa de Cela y lo convierte en el más grande hablista de nuestro idioma." (Cf. *El léxico de Camilo José Cela*, Madrid, ediciones Alfaguara, 1969, Colección Estudios de Literatura Contemporánea, IV; págs. 12-13).

La prosa del artículo periodístico

Cela ha venido cultivando, desde los inicios de su dilatada vida como escritor, un género en el que se nos revela como un maestro excepcional: el artículo periodístico, que él mismo define como "escrito firmado, de carácter literario, político o científico, no obligadamente informativo y por lo común de extensión media, inserto en las páginas de una publicación de contenido plural". De su obra como articulista -y con el Premio Mariano de Cavia desde 1992- son buena muestra las 41 columnas que, bajo el título "Píldoras desde la tercera edad", aparecieron en el diario *El País* entre el 4 de octubre

de 1978 y el 3 de enero de 1979; y los textos narrativos breves -microrrelatos- que, desde el 21 de noviembre de 1993 y hasta pocas horas antes de su muerte -en la mañana del 17 de enero de 2002- publicó en el diario *ABC*, en la sección titulada "El color de la mañana". Y, vaya por delante, que compartimos la opinión de Fernando Valls (*El País*, 19 de enero de 2002, "Cela, en sus artículos", pág. 29), que comparando la obra de Cela como articulista con la obra narrativa, afirma que "[...] en ella encontramos sus mismas virtudes y defectos. Se le ha tachado con justicia de virtuoso del idioma y de mago de la palabra, de haber aunado a la perfección la lengua popular con la culta, de utilizar como nadie esas formas crueles del humor que son la ironía y el sarcasmo. Pero a veces lo chocarrero y extravagante, su gusto por lo estrafalario, engullía las mejores virtudes de una prosa con la que había logrado desenmascarar lo que la realidad tiene de esperpéntica".

El 21 de noviembre de 1993 inició Cela, en efecto, la publicación, en el diario *ABC*, de una serie de artículos sobre los más variados temas, y en tonos muy diversos, aunque presididos, generalmente, por una dosis de ironía que abarca desde la socarronería benévola al sarcasmo más cruel; pero también, y en muchas ocasiones, dotados de momentos explícitos de ternura, e incluso atravesados de un fuerte lirismo hasta en determinados contextos altamente realistas que pedirían una narración de carácter más objetivadora. Es el mejor Cela de *Viaje a la Alcarria* escribiendo, cuarenta y cinco años después de su publicación, una prosa con la que se renueva, día tras día, la lengua española, convertida, en sus manos, en una herramienta de comunicación tan sencilla como expresiva. Pero será Luis Racionero quien nos defina -en el Prólogo del volumen *El color de la mañana*, que recoge las páginas escritas por Cela, durante más de un año, en la sección del mismo título, en *ABC*- la naturaleza de esta ingente labor creativa: "Esto no es un diario porque no se cuentan la vida y milagros del autor, pero sí lo es literalmente, que cada día se escribía Cela su página en *ABC* contando lo que le pasaba por la cabeza a tenor de su mundo, su demonio y su carne. [...] Son pensamientos y sensaciones de un hombre sensato y bueno con la dosis necesaria de ironía y un punto inevitable de mala leche, dado que escribe para un público de habla española". (Cf. *El color de la mañana*, Madrid, Espasa-Calpe, 1996, Espasa Selección, pág. 7. El volumen reproduce los artículos publicados entre el 21-XI-1993 y el 13-I-1995).

Y Cela, trabajador incansable -hasta la víspera de su muerte- en su oficio de escritor, siguió obsequiando a sus lectores, desde las páginas de *ABC*, con estos artículos, muchos de los cuales pueden ser considerados, sin la menor duda, como obras maestras del género; y algunos de ellos escritos cuando ya había cumplido los 85 años, lo que prueba el injusto juicio de determinados críticos -no siempre bienintencionados, y algunas veces quizá "paniaguados"- que pretenden dar por finalizada la etapa creativa de Cela allá por el año de 1988, coincidiendo con la publicación de esa compleja obra titulada *Cristo versus Arizona*. ■

Fernando Carratalá Teruel



do también la contabilidad. Para ello, veamos el ejemplo del comercio entre las ciudades de Assur (al norte de la antigua Mesopotamia) y Kanesh (actual Kültepe, en la antigua Anatolia) a principios del segundo milenio a. C. Este comercio, controlado por grupos familiares, estuvo muy posiblemente financiado por templos y palacios, pero no directamente o exclusivamente controlado por los mismos, por lo que suele citarse como ejemplo de la iniciativa económica privada, frente a la institucional, en la antigua Mesopotamia. Estas familias

se organizaban del siguiente modo: el marido (y los hijos de cierta edad) se trasladaba a Anatolia comerciando con tejidos que su esposa (y las hijas), que permanecía en Assur, le enviaba. La situación descrita generó una abundante correspondencia, escrita en lengua acadia, que hoy es una valiosa fuente para reconstruir parcialmente las vidas de las personas activas en estos negocios.

Una de las mujeres implicadas en este tipo de negocio fue Lamassi, de la que nos han llegado varias de las cartas que mandó a su marido. En algunas de las mismas, Lamassi se centra en asuntos familiares. En una, por ejemplo, se queja del hecho de que su marido desatienda sus obligaciones como padre. En otras, en cambio, despacha particulares relacionados con el negocio en sí, tales como la calidad de las telas o las dificultades que a veces tiene para contratar el transporte de las mismas de Assur a Kanesh. Los textos, pues, atestiguan el rol de Lamassi como emprendedora, que controlaba todo lo relacionado con la gestión del negocio con sede en Assur, y también su rol como esposa y madre, que se ocupaba de los miembros de la familia que permanecían en dicha ciudad.



Dibujo de uno de los sellos de Zamena (ca. 2250 a. C.) encontrados en Urkesh.

El ciclo de la vida

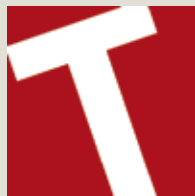
Las mujeres, por su “capacidad de ser dos” (como se ha definido desde el feminismo de la diferencia), suelen tener una relación muy directa con todas las tareas que se relacionan con el ciclo de la vida, bien sea con aquellas que dependen de un factor puramente biológico (gestación, parto, amamentamiento), bien sea con las que suelen realizar de manera mayoritaria o exclusiva las mujeres pese a que no haya un factor biológico decisivo. Dentro de este segundo supuesto se encontraría, por ejemplo, la molienda como actividad básica para la preparación de la comida (que se incluiría dentro de lo que desde la arqueología se ha denominado “tareas de mantenimiento”), así como también las prácticas sociales relacionadas con la muerte.

De buena parte de estas actividades relacionadas con el ciclo de la vida tenemos testimonio gracias a la correspondencia y, sobre todo, gracias a los textos administrativos. Esto se debe a que muchas de estas actividades fueron llevadas a cabo por las mujeres no solo como trabajo que podríamos denominar reproductivo, sino también como trabajo productivo, es decir, trabajo que hicieron a cambio de recibir una retribución en forma de cereales

y ocasionalmente de lana, vestidos, dátiles o pescado, entre otros.

Como ejemplo del protagonismo de las mujeres en el trabajo productivo relacionado con la muerte, veamos el caso de los funerales por la muerte de Baranamtara, esposa de Urukagina, rey de Lagash a mediados del tercer milenio a. C. De estos funerales dan cuenta algunos textos administrativos procedentes de Girsu (actual Telloh). En uno de estos textos se cuentan 300 mujeres convocadas como plañideras, lo que sin duda muestra la fastuosidad del evento. De estas 300 mujeres, 72 se describen como “cantantes de lamentos” (es decir plañideras profesionales), 70 como las “esposas de los viejos” y las 172 restantes con el término genérico para trabajadora de bajo rango (GEME2 en sumerio), es decir, mujeres que trabajaban para el templo o para el palacio llevando a cabo varias tareas, a menudo relacionadas con el tejido y con la molienda, y que se contrataban como si fueran “extras” para la ocasión.

Otro ejemplo de trabajo productivo retribuido relacionado con el ciclo de la vida es el de las nodrizas. Con una ocupación vinculada siempre a la alta sociedad, las nodrizas vienen identificadas con el término para “madre” (ummun en acadio) en algunos do-



Tema de Estudio



Texto administrativo (ca. 2100-2000 a. C.) de Garshana en cuya línea 4 del reverso se lee "Ashtaqqar, capataza de la tejeduría".

cumentos, como por ejemplo en algunas de las cartas de principios del segundo milenio a.C. procedentes del palacio de Mari. En una de ellas, la princesa Ahâssunu pide a su padre, Yasmah-Addu, rey de Mari, que tenga en cuenta la avanzada edad de su nodriza y que, en lugar de despedirla porque ya no puede trabajar, recuerde que es como una madre para ella y que, precisamente por su edad, hay que asegurarle que podrá tener cobijo y ser mantenida en el palacio. Este ejemplo muestra que entre las nodrizas y las princesas a menudo se establecían vínculos de por vida, y que las princesas se preocupaban de asegurar el bienestar de sus nodrizas. Un ejemplo visual de esta familiaridad y de este vínculo lo tenemos en el modo en que la nodriza Zamena se representa en varios sellos hallados en Urkesh (actual Tell-Mozan), fechados hacia el 2250 a. C. En ellos se ve a Zamena interactuando con la familia real. Por la cantidad de sellos hallados y por las inscripciones de algunos de

ellos se podría inferir que Zamena tuvo una estrecha relación con la reina de aquel entonces, Uqnitum y, por consiguiente, cierto poder de influencia en la corte.

Este ejemplo, además, pone de relieve la importancia de los sellos cilíndricos como otra de las fuentes que nos permiten acercarnos a las vidas de las mujeres de la antigua Mesopotamia. Estos sellos, que se usaban a modo de firma cuando se hacían rodar sobre las tablillas de arcilla todavía frescas, identificaban a su propietario o propietaria. En ellos, las mujeres presentes son de nuevo las de las élites o las re-

lacionadas con las mismas, como la nodriza Zamena. A finales del tercer milenio a. C. la cantidad de mujeres representadas en los sellos es muy elevada, sobre todo en las escenas de banquete (en las que puede haber hombres, mujeres o ambos) y en las escenas de presentación –en las que

se retrata a una divinidad sentada en un trono, ante la que se presenta quien posee el sello, y a veces con una persona intermediaria entre ambas, a menudo también una mujer–.

Sin embargo, el número de mujeres representadas en este soporte (y en otros como la escultura) disminuye con el paso del tiempo, en especial durante la primera mitad del segundo milenio a. C. Esto ha llevado a pensar que las mujeres perdieron estatus y en general visibilidad en la sociedad mesopotámica con el paso del tiempo; una interesante hipótesis de trabajo que, sin embargo, no se puede todavía confirmar. Y es que, en efecto, las fuentes, aunque abundantes, son también fragmentarias y su hallazgo es fortuito, de modo que podría tratarse también de una ausencia de fuentes a nuestra disposición más que de una desaparición de las mujeres de ciertas fuentes. ¿Se trata pues de escasez debida al azar en los hallazgos, de un testigo de la pérdida de estatus de las mujeres o quizás debemos buscar otras explicaciones? Estas son, sin duda, preguntas interesantes para las que esperamos que las futuras investigaciones puedan proponer posibles respuestas, para seguir dotando de complejidad nuestro conocimiento acerca de las vidas de las mujeres en la Antigüedad.

Agnés García-Ventura

BIBLIOGRAFÍA SELECCIONADA

Budin, Stephanie Lynn / Jean Macintosh Turfa (eds.), *Women in Antiquity: Real Women across the Ancient World*. London / New York 2016.

Chavalas, Mark W., *Women in the Ancient Near East. A Sourcebook*. London / New York 2014.

Durand, Jean-Marie, *Les documents épistolaires du palais de Mari*, vol. 3, París 2000.

Lion, Brigitte, "Literacy and Gender", en Karen Radner / Eleanor Robson (eds.), *The Oxford Handbook of Cuneiform Culture*, Oxford 2011, 90-116.

Michel, Cécile. *Correspondance des marchands de Kaniš*, París 2001.

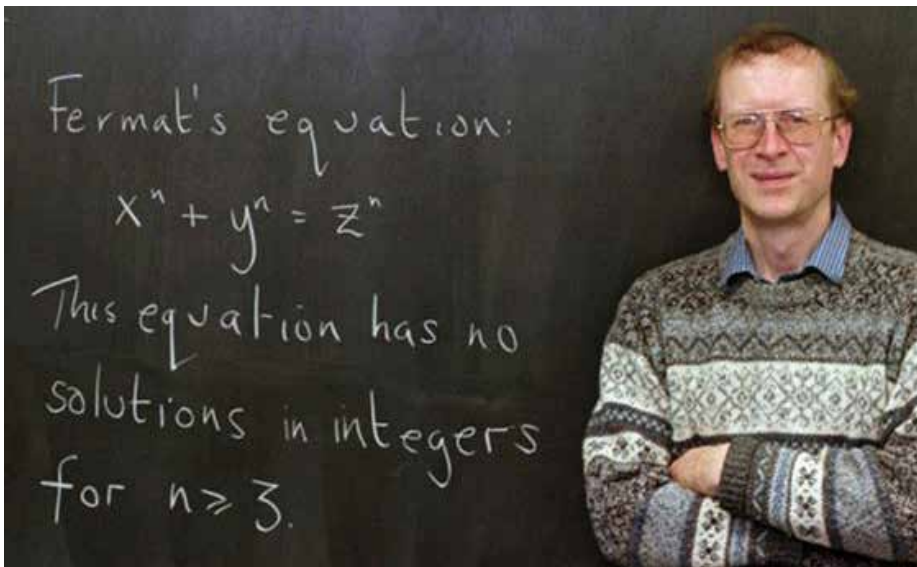
Parpola, Simo / Robert M. Whiting (eds.), *Sex and Gender in the Ancient Near East*, Helsinki 2002.

Pinnock, Frances, *Semiramide e le sue sorelle. Immagini di donne nell'antica Mesopotamia*, Milán 2006.

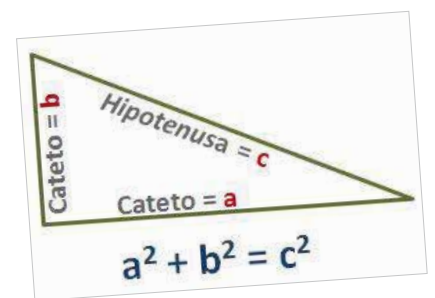
Pollock, Susan. *Ancient Mesopotamia. The Eden that Never Was*, Cambridge 1999.

Andrew Wiles

premio Abel de Matemáticas 2016



por él desde muy joven. Recordemos en qué consiste este famoso resultado, enunciado por el matemático francés Pierre de Fermat.



Comenzaremos por el más conocido teorema de Pitágoras. Este resultado que todos estudiamos en nuestros primeros años de Geometría afirma que “si a , b y c son las longitudes de los tres lados de un triángulo rectángulo, es decir, de un triángulo que tiene dos lados perpendiculares, entonces, los cuadrados de estas longitudes verifican la ecuación $a^2 = b^2 + c^2$ ”. Así, por ejemplo, si los lados perpendiculares tienen longitudes 1 y 1, el lado mayor, a , que también llamamos hipotenusa, debe medir $\sqrt{2}$, para que la ecuación anterior se verifique. En cuanto comenzamos a jugar un poco con los números, para ver cuáles encajan y cuáles no, observamos que hay tríos de números enteros, (ternas pitagóricas los llamamos), que encajan a la perfección. Por ejemplo, $5^2 = 3^2 + 4^2$. No son los únicos enteros que veri-

El pasado 15 de marzo de 2016, el Presidente de la Academia Noruega de las Ciencias y de las Letras anunciaba que el ganador del Premio Abel 2016 de Matemáticas era Sir Andrew J. Wiles, de la Universidad de Oxford. En la página web de la Academia Noruega dedicada al Premio Abel se puede leer, referido a Andrew Wiles, “por su impresionante demostración del último teorema de Fermat mediante la conjetura de modularidad de curvas elípticas semiestables, iniciando una nueva era en la teoría de números”.

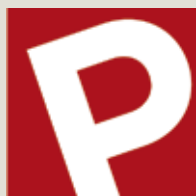
Las matemáticas no siempre son fáciles, eso lo saben todos los que alguna vez se han esforzado por entender problemas, teoremas y demostraciones; pero la *impresionante demostración* por la que Wiles recibe este año tan distinguido premio puede que sea un ejemplo que va mucho más allá de esa dificultad, que todos recordamos en nuestros primeros pasos con las matemáticas elementales. La demostración de Wiles, publicada en la revista *Annals of Mathematics*, en 1995, contiene más de cien páginas. Incluso para un matemático especialista en teoría de números su comprensión no es un asunto fácil. Probablemente tendría que dedicar mucho tiempo y esfuer-

zo a estudiar varios artículos y libros antes de poder leer las primeras páginas de Wiles. Y, sin embargo, esta dificultad resulta paradójica, porque el *último teorema de Fermat* es muy fácil de comprender y, sin duda, Wiles debió de sentirse atraído y fascinado

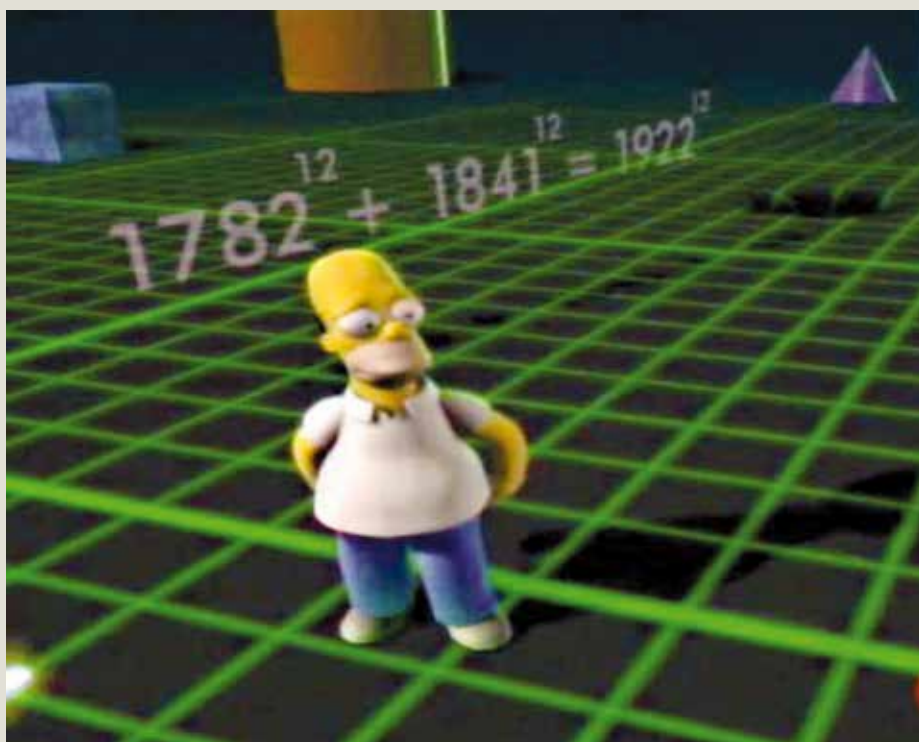


La demostración de Wiles, publicada en la revista *Annals of Mathematics*, en 1995, contiene más de cien páginas. Incluso para un matemático especialista en teoría de números su comprensión no es un asunto fácil





Premio



fican el teorema, también, $10^2=6^2+8^2$ o números más grandes como $50^2=30^2+40^2$. Nos interesa es encontrar ternas de números enteros que verifiquen la ecuación: hemos convertido un problema geométrico en un problema de teoría de números, la reina de las matemáticas, como llamó Gauss a esta rama de la ciencia.

Ya que hemos encontrado tríos de números enteros que verifican el teorema de Pitágoras, vamos a complicar un poco el problema. En lugar de utilizar cuadrados, utilicemos cubos: ahora la ecuación se convierte en $a^3=b^3+c^3$. Solo parece un poco más complicada que la ecuación del teorema de Pitágoras, pero ese poco más hace que ahora la labor de encontrar números enteros que la verifiquen sea una labor imposible. ¿Y si lo complicamos más aún? ¿Qué ocurrirá con $a^4=b^4+c^4$? O, más difícil aún, ¿existirán números enteros, a , b y c tales que verifiquen la ecuación $a^n=b^n+c^n$, con n mayor que 2?. Esto es lo que debió de preguntarse el matemático francés Pierre de Fermat (1601-1665) cuando leía un ejemplar en griego de la Aritmética de Diofanto de Alejandría. Fermat escribió en un margen de este libro que era imposi-

ble encontrar números enteros que verificasen la ecuación anterior, cuando n es mayor que 2 y también escribió "he encontrado una demostración admirable de este hecho, pero el margen de este libro es tan estrecho que no puede escribirse".



Y así hasta que, en 1995, Andrew Wiles, con un margen mucho mayor, el que da el trabajo y la experiencia de generaciones de matemáticos que habían intentado infructuosamente demostrar anteriormente la conjetura de Fermat, además del esfuerzo de toda su vida dedicada a la búsqueda de la solución de este enigma, sí pudo escribir la demostración. Y, en efecto, es imposible encontrar números enteros que lo verifiquen. Y esta gran hazaña intelectual es la que premia el galardón que ha recibido Wiles este año.

Acabaremos con una curiosa anécdota, ocurrida el mismo año que Wiles publicó su demostración. También en 1995 se emitió un capítulo de la serie de animación Los Simpson, en la que aparece la expresión siguiente $1922^{12}=1782^{12}+1841^{12}$. Dejamos, como ejercicio, la comprobación, ayudándose de un ordenador o calculadora, dándonos esta igualdad. Pero si se cumple esta igualdad, ¿no será cierto el último teorema de Fermat? ¿Es posible que Wiles se hubiera equivocado?

Aurora Ruiz González

Para saber más

S. Singh. *El enigma de Fermat*. Planeta, Barcelona, 2006

<http://www.abelprize.no/>

<http://gaussianos.com/el-ultimo-teorema-de-fermat-y-los-simpsons/>



“Voces sanas, calidad laboral”



que deben impartir es tan abundante que a menudo la velocidad a la que deben hablar no les concede tregua durante toda una clase. ¿El resultado? Que si nuestra herramienta de trabajo no está ejercitada e hidratada debidamente podemos sufrir las consecuencias.

Como nos recuerda la logofoniatra Marta Pinillos, un entrenamiento vocal correcto contribuye a que podamos utilizar la voz durante largo tiempo sin tener sensación de ahogo o cansancio, algo que no solo tendría un claro efecto físico perjudicial, sino que atenúa la calidad de nuestro mensaje porque le resta lucidez y seguridad.

No es necesario vivir de la voz para querer mantenerla sana y fuerte. Basta con querer contar con un instrumento que sepamos controlar en momentos de nervios o estrés, o querer comprender cómo la acción de carraspear nos puede dañar la laringe. Y quien habla de “cómo utilizar la voz” habla también de “cómo darle descanso”, porque tan importante es saber colocar la voz, modularla y proyectarla como descansar el aparato fonador para que recupere su ductilidad y brillo; tan importante es saber hablar a un micrófono

Muchas personas no prestan atención a su voz hasta que inesperadamente la pierden. Los intérpretes y los docentes sabemos que la voz es nuestra herramienta de trabajo y nuestra tarjeta de presentación, y como tal la cuidamos y subrayamos su importancia.

Los intérpretes y los docentes sabemos que sin voz no somos nadie, y que sin embargo nuestro trabajo no se reduce meramente a tener voz, sino a saber usarla correctamente y en nuestro beneficio, para lo cual necesitamos cuidarla día tras día.

Los intérpretes transmitimos un mensaje de un idioma (y su cultura) a otro idioma (y su cultura), pero las situaciones en las que lo hacemos son variadas: a veces interpretamos en un auditorio hablando a un micrófono desde el escenario, otras susurrando a un grupo reducido de personas, en ocasiones en un espacio abierto y, gran parte de ellas, en un espacio cerrado, la cabina de interpretación. Asimismo, aunque solemos trabajar en turnos de treinta minutos seguidos, hay trabajos que requieren que utilicemos la voz durante mucho más tiempo. Los docentes, por su parte, emplean la voz durante casi la totali-

“**Un entrenamiento vocal correcto contribuye a que podamos utilizar la voz durante largo tiempo sin tener sensación de ahogo o de cansancio**”

Marta Pinillos. Logofoniatra

dad de su horario laboral y deben hacerlo tanto en aulas reducidas como en aulas magnas en las que deben proyectar la voz sin necesidad de apoyo tecnológico. Asimismo el contenido





Informe

Desde AICE nos gusta subrayar que la voz, la herramienta que nos permite realizar nuestro trabajo cotidiano, nunca falla... hasta el día en que lo hace

o a los alumnos de la última fila de un aula como descansar mientras nuestro compañero cubre su turno o mientras los estudiantes realizan en silencio un ejercicio durante unos minutos.

Desde AICE nos gusta subrayar que la voz, la herramienta que nos permite realizar nuestro trabajo cotidiano, nunca falla... hasta el día que lo hace. Y entonces nos invade una sensación de impotencia. La doctora Pinillos, especialista en oratoria y marca personal, incide en el control de la técnica respiratoria en intervenciones largas, en los ejercicios de consonanteo previos a una reunión y en los ejercicios de coordinación de aire con habla. Lo fundamental en el trabajo de un intérprete es la transmisión de ideas, pero esto va de la mano de un envoltorio que aporta matices y dinamismo, la voz. Bartus Hamilton, intérprete de AICE y locutor, subraya por su parte que, «al igual que sucede con un instrumento musical, los intérpretes debemos aprender a domi-

nar nuestra voz para llevar a cabo una interpretación lo más fidedigna posible pero que recoja al mismo tiempo todos los matices del discurso original». Mientras tanto, un docente no debe entrar en un aula repleta de estudiantes y hablar durante cincuenta minutos con continuos cambios de intensidad y velocidad sin haber calentado previamente el aparato fonador, ya que a corto o medio plazo esto desembocará en un agotamiento físico notable y por ende en una reducción en la calidad de la enseñanza.

Cuando los intérpretes acompañamos a un grupo de trabajadores en una visita a una fábrica de piensos, por ejemplo, debemos saber cómo utilizar toda la capacidad de nuestros resonadores, teniendo en cuenta factores externos como la temperatura o el ruido;

al igual que sucede con un instrumento musical, los intérpretes debemos aprender a dominar nuestra voz para llevar a cabo una interpretación lo más fidedigna posible pero que recoja al mismo tiempo todos los matices del discurso original

cuando interpretamos al oído de un delegado internacional durante una celebración debemos ser capaces de controlar nuestra voz susurrada; y cuando interpretamos en la televisión en programas como «El hormiguero» o, en su momento, «La Clave», nuestra voz debe ser dúctil y amena, y amoldarse a cada discurso y ponente. Cuando los docentes intentan aplacar con la voz el caos que se llega a generar en un aula, tanto de primaria como universitaria, deben prestar atención a cómo hacerlo sin dañarse la garganta, y cuando fuera del horario lectivo conversan en el pasillo con otro docente deben saber gestionar la energía y el volumen que emplean.

Está claro que si queremos subir un peldaño más que nos acerque a la perfección en nuestra labor diaria necesitamos moldear y trabajar nuestra voz de la mano de un profesional que nos explique a fondo los cuidados que le debemos dar.



La Atención Temprana descentrada



La Atención Temprana es el conjunto de intervenciones que se dirigen al NIÑO/A de 0 a 6 años, a la FAMILIA y al ENTORNO, con el objetivo de dar respuesta, lo más pronto posible, a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen riesgo de padecerlos. Estas acciones son planificadas y realizadas por un equipo interdisciplinar o transdisciplinar.



Hace unos treinta y cinco años que se iniciaron en nuestro país tratamientos de Estimulación Precoz para atender a los niños con discapacidades, desde una visión eminentemente rehabilitadora y una metodología neoconductista. Con el paso de los años, con el esfuerzo de profesionales, asociaciones de padres e instituciones fueron proliferando unidades y servicios de Estimulación Precoz, que anticiparon lo que pasó a denominarse Atención Temprana al ampliarse el campo de acción y las formas de abordar estas problemáticas.

En junio del año 2000, tras 6 años de trabajo y consenso por parte de un equipo de expertos, el Real Patronato sobre Discapacidad publicó el *Libro*

Blanco de la Atención Temprana, referencia fundamental para este sector. Una de las cuestiones clave planteada es que la Atención Temprana no solo se dirige al niño sino que también considera a la familia y al entorno en el que se desenvuelven. Se avanza, pues, desde un modelo que se fija únicamente en las intervenciones con el niño a un enfoque mucho más amplio y contextualizado, que engloba al niño, a la familia y al entorno, tanto desde la vertiente asistencial, cuando está presente una discapacidad o trastorno en el desarrollo, como desde la preventiva, cuando hay factores de riesgo de que pueda producirse.

Otra de sus aportaciones relevantes es que deja claros los principales ámbitos de intervención de la Atención

Temprana: Sanidad, Educación y Servicios Sociales, otorgando a los Centros de Desarrollo Infantil y Atención Temprana (CDIATs) un papel primordial para aplicar estos programas en el entramado socio-sanitario y educativo. Ciertamente, los CDIATs son espacios idóneos para llevar a cabo la Atención Temprana en condiciones de eficacia y calidad, tanto por los recursos materiales y los equipamientos específicos disponibles como por la configuración multidisciplinar de sus equipos técnicos compuestos por pedagogo/as, psicólogos/as, médicos/as, fisioterapeutas, logopedas, trabajadores/as sociales, terapeutas ocupacionales, maestros/as y técnicos especialistas en Atención Temprana.

La creación de la red actual de centros y recursos de Atención Temprana de nuestro país ha sido fruto del tesón y del trabajo de muchas personas, sobre la base de conocimientos rigurosos y la contrastada eficacia de sus sistemas de trabajo. Lo cierto es que se ha avanzado mucho en lo que a creación de recursos se refiere, pero también en las variadas metodologías de intervención y en la formación y especialización con una oferta formativa de postgrado o máster en Atención Temprana.

Cabe señalar que el citado documento también plantea, como uno de sus principios básicos, la necesidad del diálogo, integración y participación. En consecuencia, el mejor futuro de la Atención Temprana ha de guiarse por criterios científicos, por el acuerdo, por el respeto y por la voluntad de seguir mejorando el cumplimiento de sus objetivos y, en consecuencia, del servicio que presta tanto a los niños con diversidad funcional o con factores de riesgo, como a sus familias y a la sociedad. Y para lograrlo es necesario, desde una visión holística, mejorar los recursos disponibles y las metodologías de trabajo ajustando el modelo de Atención Temprana a la singularidad y las necesidades individuales de cada caso.



Asesoría Pedagógica



Lo que se ha dado en denominar “modelo centrado en la familia”, que focaliza en esta la acción de los profesionales y que se desarrolla en el domicilio familiar, ha sido planteado por sus defensores como el único válido para la Atención Temprana. Esta propuesta se distancia en la valoración y aprovechamiento de los conocimientos, experiencia y logros de cuantos han trabajado en Atención Temprana en nuestro país, y quienes la promueven pretenden convertir la utilización de prácticas centradas en la familia en un nuevo y único paradigma de este tipo de intervenciones. Y lo hacen en aras de una infundada rentabilidad económica, con planteamientos excluyentes y sectarios, tratando de imponer ese modelo “hogareño” y menospreciando la labor que se viene realizando en los CDIATs.

El *Libro Blanco* plantea ciertamente la necesidad del empoderamiento de las familias, teniendo en cuenta los entornos naturales y su protagonismo en el marco de la Atención Temprana, pero no establece una localización física concreta del trabajo a realizar, ni de que esta tenga que ser exclusivamente un servicio a domicilio, ni tampoco de que, obligatoriamente, la Atención Temprana se deba hacer en el hogar. No es excluyente, pues considera que niño-familia-entorno son la referencia para un enfoque tridimensional, donde las intervenciones se pueden plantear en el CDIAT, en la escuela o en la casa. En consecuencia, no proceden las interpretaciones interesadas del citado documento que, como hemos referido, deja muy claro que las acciones propias de la

Atención Temprana se han de vertebrar en esos tres ejes. En lugar de forzar a todos los profesionales a seguir un único modelo y sugerir que nada de lo que se está haciendo está bien, avancemos en la mejora de las posibilidades que ofrece la Atención Temprana, incorporemos conocimientos y buenas prácticas, prioricemos sobre la calidad y eficacia de los tratamientos, y mejoremos los recursos para que las familias que lo precisen dispongan de la mejor oferta para sus hijos e hijas con trastornos en el desarrollo o con riesgo de padecerlos.

El progreso es el resultado de la suma integrada de conocimientos, de recursos y de posibilidades para disponer de bienestar y alcanzar el desarrollo integral y la calidad de vida. En este sentido, la Atención Temprana es un medio estratégico imprescindible para proteger el desarrollo de muchos niños y niñas que tienen dificultades que pueden comprometer sus posibilidades individuales, su plena inclusión en la sociedad, y para que sus familias cuenten con los apoyos que precisan y sean más competentes. Con este propósito mejoremos la Atención Temprana, fortalezcamos su corpus teórico-experimental, aprovechemos los avances científicos en neurodesarrollo, potenciemos la prevención, y sigamos trabajando para que se amplíe la red de centros y recursos de A.T. y para que se dé cobertura a todos los niños que lo precisen y a sus familias con criterios de sectorización, gratuidad, universalidad e igualdad de oportunidades.

Es injustificable plantear ahora un cisma sobre el modelo de trabajo de

la Atención Temprana desde planteamientos dogmáticos, cuando, precisamente, esta es en sí misma abierta y ecléctica. El “modelo centrado en la familia”, digámoslo claro, es un retroceso; es volver a una situación ya afortunadamente superada; es restringir las posibilidades que ofrece la Atención Temprana a los niños, a las familias y a la sociedad. En lugar de malgastar energías en debates estériles, exijamos políticas que tengan en cuenta los recursos comunitarios disponibles y las realidades geográficas y culturales. Luchemos por un sistema organizado en torno a las necesidades del niño y de su familia, implicando las redes de Atención Temprana en los servicios sanitarios, sociales y educativos.

La Atención Temprana centrada en la familia es una visión parcial y descentrada de cuanto desde ésta se viene haciendo y se puede ofrecer, es una visión confinada de un ámbito que tiene un enorme potencial. Tengamos en cuenta que no todas las intervenciones que requieren los niños y niñas con trastornos en el desarrollo se pueden prestar en el domicilio, ni todas las familias tienen las condiciones, las oportunidades ni las competencias para poder acoger programas globales de Atención Temprana. Debemos progresar, aunar esfuerzos, crecer, y no desandar el camino, imponiendo planteamientos metodológicos excluyentes, que nos ha llevado a tener la red de centros de Atención Temprana actual. No impongamos modelos, no cerremos horizontes. Sumemos.

M^o Gracia Millá Romero





Superpoblación

Hace ya más de doscientos años que Thomas Malthus escribió su libro **Ensayo sobre el principio de la población** (1798). La catástrofe poblacional, según Malthus, se produciría cuando el crecimiento exponencial de la población humana entrase en conflicto con la producción de alimentos en el mundo.

La población, a pesar de haber ascendido de los 1000 millones en 1800 a los 7000 millones en la época actual, no ha producido, según opiniones, ninguna catástrofe. Pero la catástrofe no solo amenaza desde el punto de vista poblacional, también por el desarrollo tecnológico y las necesidades crecientes de energía necesaria para conseguir mínimamente el estatus económico necesario para el mantenimiento y crecimiento de las poblaciones. Somos demasiados y lo razonable no impera entre nosotros.

En 1960 el Dr. Bernhard Grzimek, reputado zoólogo que estudió las poblaciones de animales salvajes del Congo y de las llanuras del Serengeti, decía en uno de sus libros, **Kein Platz für Wilde Tiere** ("No hay lugar para los animales salvajes"): En la Tierra hay sitio para todos, se suele oír en las tertulias de café al discutir tales problemas. Craso error. Bajo un vaho gris que oscurece la luz solar, pululamos a millones en nuestras ciudades gigantescas. Estas crecen como forúnculos malignos, chupando de la tierra las aguas subterráneas y mancillando los ríos con el desecho de sus cloacas. Entre la maraña de leyes y ordenanzas, de fronteras, ferrocarriles y autopistas... La situación no ha cambiado, ha empeorado sensiblemente, basta darse un paseo por las grandes ciudades chinas para comprender la gravedad

del problema. Los portavoces del cambio climático abanderan como un triunfo lo que en realidad es una catástrofe. Pero la visión no es unánime, opiniones críticas o interesadas dudan de la realidad del fenómeno como causado por el hombre.

De cualquier manera, ni hay espacio ni los hombres sabemos organizarnos. La depredación propiciada por el capitalismo contrasta con la falta de productividad del mundo socialista. El Segundo Mundo (el comunista) se ha evaporado y persiste en escasos países descomponiéndose lentamente. Pero la tecnología incide desfavorablemente sobre el mundo subdesarrollado en lugar de paliar necesidades o contribuir a su progreso. El crecimiento poblacional en los países occidentales se ha detenido, pero no por eso debemos pensar que las ideas de Malthus han fracasado. El Tercer Mundo crece sin cesar y se apresta a invadir el Primer Mundo en un impulso ciego, empujado por el hambre o la voluntad de participar de su progreso. Los elevados índices de natalidad en el mundo subdesarrollado contrastan con la incapacidad de mantener abastecidas sus necesidades.

No debemos hacernos ilusiones, las crisis económicas siguen

al crecimiento y la prosperidad será de alguna forma invadida por los que no la tienen. Para disminuir la población humana se hace necesaria una educación que conciencie de esa necesidad. Hasta ahora solo el hedonismo ha podido limitar la procreación excesiva en Occidente. ¿Cómo educar en África, en Asia, en Sudamérica?

El desorden poblacional en algunos países africanos, asiáticos o americanos asola los territorios, destruye el medio ambiente y crea comunidades humanas difíciles de organizar. A pesar de los ineficaces esfuerzos de los organismos internacionales, la falta de liderazgos, de iniciativas locales, de ayudas desinteresadas, el desorden establecido e institucionalizado impide cualquier esperanza de regeneración a corto plazo, de vertebración de los territorios deprimidos. Los mejores emigran en busca de un mundo mejor, punta de lanza del problema pavoroso de nuestro siglo.

El imperio de los países ricos, bien organizados, imparable por el atractivo intrínseco de sus logros, puede experimentar lentamente su decadencia, desbordado por la invasión de los que no tienen nada. Lo estamos viendo cada día y el fenómeno parece irremediable, y no es nuevo en la Historia. Es imposible que el mundo occidental, con dos mil años de cristianismo, sea capaz de soslayar su conciencia colectiva, cultivada durante tanto tiempo, norma de conducta, ánimo de sus leyes. La inmigración seguirá, será asimilada o nos absorberá.

Solo la inventiva, la iniciativa, la organización, la disciplina, pueden salvarnos a corto o largo plazo de la catástrofe de la superpoblación. Al menos hasta que el gran cambio geológico natural de la muerte de la Tierra llegue; quiero decir, llegue a alguna generación, creemos, todavía muy lejana.

Emili Rodríguez-Bernabeu





«Praesidium libertatis», bastión de libertad



Leiden, ciudad holandesa abrazada por los anillos del río Rhin, es una sucesión espléndida de canales y puentes, jalonada por molinos y casas de fábula. Rembrandt no podía haber elegido una localidad natal más hermosa. Históricamente, los holandeses han hecho del mar su aliado, apropiándose para instalarse sobre las aguas desecadas. El prodigio de los pólderes así lo atestigua.

La política centralizadora de Felipe II provocaría la rebelión de los Países Bajos, en lo que se denominó la Guerra de los Ochenta Años o, en España, la Guerra de Flandes. En 1573, Leiden fue sitiada por las tropas españolas. Los holandeses rebeldes, mediante la estratagema de la destrucción sucesiva de los diques de contención, anegaron el terreno y accedieron a la ciudad con las barcas para cesar el asedio hasta que fue liberada el 3 de octubre de 1574. ¡En Flandes se puso el sol! Al parecer, los españoles abandonaron en su retirada un puchero que contenía un guiso de patata, carne, cebolla y zanahoria que adoptaron los vencedores con el nombre de «hutspot». Desde entonces, cada 3 de octubre, se celebra la liberación con una fiesta y un potaje. «Haec libertatis ergo», «Esto por la libertad», reza el emblema de su escudo.

Guillermo de Orange, como reconocimiento al valor de la población, fundó en 1575 la primera universidad del país. Bajo el lema «Praesidium libertatis», «Bastión de la libertad», la universidad defendió la libertad en su más amplio sentido. Descartes y Spinoza, entre otros, participaron de ese ambiente propicio. Loable origen, pues, de la Universidad de Leiden, aunque a costa de la derrota española, lo que contrasta con las



razones que han animado la creación de algunas universidades en nuestro país.

Actualmente, la Universidad de Leiden es una de las más prestigiosas de Europa. Elabora, con criterios académicos, el conocido «Ranking de Leiden», en el que la Universidad de Alicante está posicionada en un meritorio lugar. Se trata de una relación mundial de universidades priorizadas con arreglo a su actividad científica y al impacto de la transferencia de los resultados de la investigación.

En estos momentos, proliferan los rankings (disculpen el atroz anglicismo) que atienden a criterios dispares e incluso disparatados y que llevan a una escalada insensata de comparación entre universidades. Los listados se esgrimen como armas, interesadamente, ignorando una cuestión

básica, como es la imposibilidad de comparar aisladamente las universidades si no es en relación con sus respectivos países. Ya Ortega y Gasset consideraba inexacto aludir a la diferencia entre las universidades y proponía referirse al contraste entre los diversos países. Es innegable que el sistema universitario español es perfectible, pero no puede olvidarse que las universidades no se generan espontáneamente, sino por decisión política, con un modelo universitario que determina su número y calidad. La concesión del Premio Nobel al profesor de la Universidad de Alicante Juan Francisco Martínez Mojica hubiera significado un notable avance en la posición que la universidad ocupa en aquellos rankings que consideran un mérito destacado la tenencia de Premios Nobel entre el profesorado. La no obtención del preciado galardón no empequeñece la extraordinaria labor realizada por el profesor Martínez Mojica ni su contribución a la excelencia de esta institución.

Vivimos tiempos difíciles en los que la universidad necesita recursos, pero también requiere el respaldo social y el reconocimiento de quienes la valoran frente a la desmesura de ciertas críticas. Desde su nacimiento, no se había cuestionado la contribución universitaria a la mejora de la sociedad. Por eso, es preciso destacar su papel desempeñado históricamente en la enseñanza de las profesiones intelectuales, la investigación científica, y la creación y la transmisión de los saberes.

Asimismo, conviene subrayar el esfuerzo realizado desde las universidades para que la escasez de recursos no fuera en detrimento de la calidad. No obstante, una merma continuada de la inversión provoca un quebranto económico que no solo menoscaba la formación y la investigación, sino que arriesga la supervivencia de una institución milenaria.

Ciertamente, queda un largo camino por recorrer. Es fundamental que la universidad, además de atender su primordial labor formativa e investigadora, se convierta en un referente en la transmisión de la cultura y el conocimiento, intensificando su vinculación la sociedad. Solo así, la universidad volverá a ser lo que fue, en palabras de Ortega y Gasset, «un principio promotor de la historia europea».



La Colegiación



El Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, Colegio de Docentes y Profesionales de la Cultura, tiene una naturaleza mixta, es decir, es una Corporación de Derecho Público, en virtud del artículo 36 de la Constitución Española, además de ser entidad privada.

Como Colegio Profesional, está sometido, a nivel Estatal, a la Ley 2/1974, de 13 de febrero, sobre Colegios Profesionales; a nivel autonómico a la Ley de Consejos y Colegios Profesionales de la Comunidad Valenciana (Ley 6/1997 de 4 de diciembre) y a los propios estatutos del Colegio de Doctores y Licenciados (DOCV nº 5695 de 04/02/2008 y su modificación de 12 de julio 2011 [nº 6578 de 02/08/2011]).

Como Corporación de Derecho Público, y en cumplimiento de las leyes anteriormente citadas, dentro de sus funciones se recoge la de “Ordenar en el ámbito de su competencia, la actividad profesional de los colegiados, velando por la ética y dignidad profesional y por el respeto debido a los derechos de los particulares y ejercer la facultad disciplinaria en el orden profesional y colegial” (art. 5. i) L 2/74).

Encomendada esta función por la norma, el Colegio Profesional, dentro de sus Estatutos, recogió en su artículo 1.2 las titulaciones y/o profesiones para las que es preceptiva en todo caso la colegiación, y todo ello conforme a la Ley Estatal y Autonómica.

Con la entrada en vigor de la Ley 25/2009, de 22 de diciembre conocida como “Ley Ómnibus”, y que modifica la

redacción del artículo 3. de la Ley 2/1974 de Colegios Profesionales, se generó una incertidumbre innecesaria sobre si esta obligación de colegiación permanecía vigente o no, que ha llevado a algunos profesionales identificados en el artículo 1.2 de los Estatutos del Colegio a no recabar la necesaria colegiación. Sin embargo, **esta obligación se ha mantenido intacta hasta la fecha.** Analicemos las modificaciones y evolución de la Ley Estatal 2/1974 y la Autonómica L (Ley 6/1997 de 4 de diciembre de la Comunidad Valenciana:

■ La ley 2/1974, de 13 de febrero, sobre Colegios Profesionales, con las modificaciones que establece el Art. 5.5 de Ley 25/2009 de 22 diciembre 2009, dispone en su artículo 3.2: *1. Será requisito indispensable para el ejercicio de las profesiones hallarse incorporado al Colegio Profesional correspondiente cuando así lo establezca una ley estatal... Los Colegios dispondrán los medios necesarios para que los solicitantes puedan tramitar su colegiación por vía telemática...*

■ Y, asimismo, la ley 25/2009 de 22 diciembre 2009 añadía (y es lo que algunos profesionales desconocen) en su Disposición Transitoria Cuarta “Vigencia de las Obligaciones de Colegiación” dice: *“Hasta la entrada en vigor de la mencionada Ley se mantendrán las obligaciones de colegiación vigentes”.*

■ La ley autonómica 6/97 de 4 diciembre, ley de Consejos y Colegios Profesionales de la CAV, en su artículo 12.2 dice *el ejercicio de las profesiones colegiadas requerirá la incorporación al Colegio correspondiente en los términos que dispone el*

artículo 3.2, de la Ley 2/74 de 13 de febrero. (‘Será requisito indispensable para el ejercicio de las profesiones colegiadas la Incorporación al Colegio en cuyo ámbito se pretenda ejercerla profesión’).

■ En los estatutos del Consejo Valenciano de Colegios de DD y LL, en su resolución de 30 junio de 2004, Artículo 2 se establece que *“será requisito indispensable para ejercer la profesión la incorporación al Colegio respectivo en los términos que establece... la Ley 6/97 de la Generalitat Valenciana de Consejos y Colegios Profesionales de la Comunidad Valenciana.”*

■ Y en la resolución 18 diciembre 2007, de la Conselleria de Justicia y Administraciones Públicas, relativa a los estatutos del Colegio de Doctores y Licenciados de Alicante, encontramos: *Artículo 8, “Ejercicio de la docencia. Con la única salvedad del profesorado sometido a la legislación vigente en materia de función pública, el ejercicio de la docencia en niveles de enseñanza reglada no universitaria requerirá la incorporación a este Colegio; Artículo 9, Ejercicio de la profesión liberal. El ejercicio de cualquier profesión liberal derivada de las titulaciones previstas en el artículo 1 requerirá la previa incorporación a este Colegio”...*

Del presente análisis, se concluye que, no existiendo una Ley Estatal en vigor que diga lo contrario, las obligaciones de colegiación para el colectivo que nos ocupa sigue siendo obligatoria, y el Colegio Profesional tiene la obligación, por imperativo legal dentro de su función de control y organización de la profesión, de requerir a aquellos profesionales que no reúnan el requisito de colegiación para que subsanen la incidencia.

Desde la Junta de Gobierno del Colegio Profesional de DD y LL se trabaja para que la colegiación no sea solo una obligación, sino que conlleve unos servicios y beneficios que apoyen tanto en el nivel profesional como en el personal. De entre estos servicios podemos citar el Seguro de Responsabilidad Civil, las actividades formativas, las publicaciones colegiales, la correduría de seguros, los convenios colectivos con entidades bancarias y de servicios sanitarios, la asesoría jurídica gratuita,...



¡La selectividad, como una ola...!

OPTIMUS DISCENTE. Contento de verte..., aunque sea vía *facetime*. ¡Caray con el adelanto! Si no fuera así, seguiríamos hablando, dialogando, discutiendo, compartiendo,... por teléfono, como si estuviéramos en los setenta, que no pasan los años. Sin embargo, tempus fugit y ¡cuánto se nota!... En el pelo que no hay, pero lo hubo, en las arrugas, en esa papada que no deja de bajar, como tantas otras cosas,...

INOCENCIO DOCENTE. ¡Para de una vez, que desbarras! Y, por este camino, más vale que no te/me conectes y me dejes en mi horaciana y placentera soledad. Fijémonos en tanta beldad y en la esperanza de que las nuevas generaciones laboren en la búsqueda del bien, para que, con Platón (La República, Libro III), se consiga *"dejad que sean nuestros artistas los que tengan el talento de discernir la verdadera naturaleza de lo bello y elevado; gracias a ello la juventud habitará en el terreno de la salud entre imágenes y sonidos adecuados y percibirá el bien de todas las cosas"*.

OPTIMUS DISCENTE. Parece que en esta ocasión hemos cambiado los roles, tú optimista y yo pesimista. Solo que tú, al cerrar puertas y ventanas a los aires nuevos, te has librado de ver cuántas estúpidas propuestas, también en educación, han irrumpido cual vendaval arrasador...

INOCENCIO DOCENTE. A ver, dame datos.

OPTIMUS DISCENTE. Pues, primero se quitó la llamada selectividad, o sea, en términos políticamente correctos, las 'pruebas de acceso a la universidad'. Y todos contentos, muchos más que algunos. Y los pocos que no, callados, no sea que les tachen de retrógrados, zascandiles, 'ponecercos', 'buscainpedimentos',... a la 'llegada del hijo/a del obrero a la universidad'.

INOCENCIO DOCENTE. ¿Y?

OPTIMUS DISCENTE. Y, pasado un corto tiempo, la universidad se preguntaba... ¿y ahora cómo lo hacemos, lo de las admisiones? Los estudiantes decían ¡Fin a una medida franquista! ¡Ahora estudiaré lo que quiero! Y el profesorado, que es quien más sabe de esto, re-atónitos pensando: "otra vez la han..., vamos fastidiado, y a nosotros ni nos preguntaron".

INOCENCIO DOCENTE. Pero esa decisión... hubiera fundido el Distrito Único, que posibilitaba la elección de universidad; iba contra la objetividad del proceso de acceso; finiquitaba la igualdad de oportunidades basada en tu expediente, la nota de la 'selectividad' y la calificación de las pruebas específicas propias de determinados grados universitarios; y...

OPTIMUS DISCENTE. Fíjate si la cosa era gorda (y no es indirecta) que, una vez empezado el curso, el desconcierto era total, -y sigue- ... hasta que las autoridades han rectificado, a su manera, volviendo a lo bueno del modelo para el acceso a la universidad. Y, como no hay una sin dos, y las que vengan, de paso, se reduce presión... ante la oposición, minusvalorando el carácter de las otras pruebas previstas, intermedias y de fin de ciclo; que ya no serán decisivas para la obtención del título; que, de mantenerse, no podrán usarse para establecer rankings, o sea que los resultados

no serán públicos; que no servirán para control externo de los niveles de aprendizaje; que no...

INOCENCIO DOCENTE. ¡Y..., para esto, tanta tinta derramada!

OPTIMUS DISCENTE. Sí. Visto lo cual, volvamos a épocas pasadas y recordemos anécdotas y chascarrillos:

Una: En el examen de latín de Selectividad, Pedro le comenta a Julio:

- ¡Qué suerte he tenido! Me ha tocado traducir una parte de la guerra de las Galaxias de Julio Cesar.

- Será de las Galias, ¿No?

- No me digas Julio.

Otra: Sitúese en un paisaje lúgubre e indique...

- Pues en la galería del Lúgubre, de París, podemos contemplar... (y así dos páginas más).

Una tercera, pero cambiando de tema, y en plan romántico:

- Yo cruzaría cielo, mar y tierra, caminando descalzo entre espinas,...

- ¡Qué hermoso, mi amor! ¡Ven ya, no tardes.

- No, llueve y preveo que hay para rato.

INOCENCIO DOCENTE. Ahora sí que me siento bien y sigo con lo mío. Por cierto, ¿sabes que..., y que..., además de..., tras dimitir o dimitirlos, están como los peces de mi acuario. Vamos, estaban y están tal como dice que les pasó a...

Y, **por último**, dos amigos se encuentran y uno le dice al otro:

- ¿Sabes que mi protegido, en su nueva situación, ya se encuentra como pez en el agua?

- ¡Uy, qué bien! Y ¿qué hace?

- Nada.

optimusdiscente@cdlalicante.org



¡Tu CDL - Apoyo a la Colegiación!

Si somos más, tendremos más servicios con menos cuota aún.



Campaña ASISA 2017

Sin copagos ni carencias (excepto hospitalización parto)
Cuotas según tramo edad (desde 38,14 € en adelante)

**Información
en sede colegial**



www.promediacion.com / info@promediacion.com
Tel.: 607 772 447

Talleres de Mediación Escolar, Especialización en Mediación Penal, Intercultural, ...
Charlas informativas gratuitas sobre Proyectos de Mediación Escolar en centros Educativos. Prácticas de Mediación.

Sede CDL Alicante

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

ASESORÍA JURÍDICA GRATUITA

**CDL
Alicante**
al servicio de
los colegiados



CARNÉ PROFESIONAL COLEGIAL

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

**Información
en sede colegial**



LOTERÍA DE NAVIDAD

2016

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

¡Feliz Navidad y mejor 2017!



Con el Colegio de Médicos
CORREDURÍA DE SEGUROS
...automóvil, hogar, salud.

Infórmate en CDL Alicante

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

uni>ersia 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

más información
tel.: 965 227 677



SENDES A LA MODERNITAT

Pintura espanyola dels segles XIX i XX en la Col·lecció Gerstenmaier

SENDEROS A LA MODERNIDAD

Pintura española de los siglos XIX y XX en la Colección Gerstenmaier

27-10-2016 - 15-01-2017



In het Jheronimus Boschjaar, een ZALIG KERSTFEEST.

Bon Nadal
Feliz Navidad
Joyeux Noël
Eguberri on
Froehliche Weihnachten
Merry Christmas
Wesolych Swiat
Boas Festas
Kala Christougenna
Kieftihismenos
Natale hilare