

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

Enero-febrero 2024 - Núm. 309



EL MURO DE BERLÍN, UN MUNDO DIVIDIDO.



Entrevista a **David Cervera**
Director General de Bilingüismo y Calidad
de la Enseñanza de la Comunidad de Madrid
Encarte de Historia Abierta



Síguenos en

Sumario

Director:

Fernando Carratalá Teruel

Subdirectora:

Aurora Campuzano Écija

Consejo de Redacción:

Amador Sánchez Sánchez

Victoria Hortelano Cañellas

Luis E. Íñigo Fernández

José Miguel Campo Rizo

Antonio Nevot Luna

Eva Teba Fernández

Alfonso Bullón de Mendoza y Gómez de Valugera

Roberto Salmerón Sanz

Diseño y maquetación:

OGR Comunicación.

Imprime:

Cromagraf Artes Gráficas, S.L.

Boletín de Divulgación Científica y Cultural.

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

Colegio Oficial de Docentes.

C/ Fuencarral, 101. 3.º. 28004 Madrid

www.cdlnmadrid.org

info@cdlnmadrid.org

Tel.: 914 471 400

P.V.P.: 3,00 euros

Depósito legal: M.10752-1974

ISSN: 1135-4267 b.b (Madrid)

EDITORIAL

Estudiantes, *smartphones* y centros educativos 1

ENTREVISTA

Director general de Bilingüismo y Calidad de la Enseñanza de la Comunidad de Madrid 3

NOTICIAS DE LA RAE

Informe de la RAE de noviembre de 2023 8

ACTUALIZACIÓN 23.7 DEL DLE

Los sinónimos y antónimos se incorporan al “Diccionario de la lengua española” en su actualización 23.7 13

POTTIER HACIA LOS 100 AÑOS... SEPTIEMBRE DE 2024

El largo diálogo de Bernard Pottier, lingüista francés, con la cultura hispánica 18

ALBERTI INÉDITO

“Desprecio y maravilla de la Guerra del Vietnam” 22

EXPOSICIÓN

“La Guerra Fría y el Muro de Berlín” 23

ENCARTE DE HISTORIA ABIERTA

El cartel como herramienta didáctica en la enseñanza de Ciencias Sociales, Historia, Geografía y Arte 39

ASESORÍA JURÍDICA Y FISCAL

¿Es posible y fácil desheredar en España? 44

A PIE DE AULA

Aprendizaje 4C: La atención integral a los niños con dificultades desde su cuerpo, cerebro, corazón y contexto 46

FIRMA INVITADA

Una iniciativa científica y solidaria. Proyecto de mejora nutricional en El Salvador 52

APRENDER A CUIDARSE 56

BIBLIOTECA 56

NOTICIAS COLEGIALES 57

CARTA DE SERVICIOS DEL COLEGIO OFICIAL DE DOCENTES 58

DESTACAMOS

Entrevista a Jesús Martínez Martín autor de “Vietnamitas contra Franco” 60

COLEGIO DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS DE MADRID

125

AÑOS DE HISTORIA

El Colegio Oficial de Filosofía, Letras y Ciencias de Madrid cumple 125 años

El 21 de enero de 1899, en un local de la calle Mayor de Madrid, tuvo lugar la constitución del primer Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Madrid. Cumplimos, así, 125 años de vida colegial al hilo de la vida social y política de España.

En el año 1999, fecha en la que esta corporación de derecho público cumplió su centenario, el entonces decano del Colegio, el profesor José Luis Negro, explicaba en un brillante editorial de nuestra revista lo que significa el Colegio y la colegiación: *“Formar Colegio, construirse en Colegio, es una de las formas más hermosas de integrarse en la sociedad; supone un compromiso colectivo, que implica ejercer la profesión, de tal modo, que sea un bien para los demás”*.

Durante su larga trayectoria, este y otros colegios profesionales surgidos en esos años, han contribuido a estructurar la sociedad desde el compromiso deontológico.

Veinticinco años después, esas palabras siguen siendo inspiradoras. La sociedad ha evolucionado y con ella la educación, sector al que pertenecen la mayoría de nuestros colegiados. En el último decenio, hemos visto cómo la tecnología se incorporaba a las aulas y era protagonista en la vida de los alumnos; hemos asistido a nuevas propues-

tas metodológicas; cómo aumentaban los conflictos y su prevención también; y hemos comprobado que la figura del profesor se ha ido adaptando a los nuevos entornos educativos y a las nuevas necesidades de aprendizaje.

La nueva Junta de Gobierno, surgida de las elecciones celebradas en el pasado mes de febrero del año 2023

presentó un programa de trabajo inspirado en esa voluntad de servicio que se materializa en acciones concretas. Amador Sánchez, actual decano del Colegio, lo explica así: *“Tenemos como objetivo conseguir un Colegio actualizado al servicio de todos los colegiados, de acuerdo con sus necesidades y perspectivas*. Las líneas de trabajo se están centrando en apostar por nuestra deontología profesional como una vía, tanto para conseguir la calidad de las profesiones de los colegiados, como la calidad de los servicios que prestan a la sociedad; en potenciar todas aquellas profesiones a las que dan acceso los títulos de nuestros colegiados; y en apoyar a los nuevos egresados en su incorporación al mundo laboral.

El Colegio, en estos momentos, está especialmente interesado en ayudar a los jóvenes egresados de la universidad, con especial atención a los titulados que finalicen el Máster de Educación, en su incorporación al mercado de trabajo y en acercar la colegiación a los docentes de Educación Infantil y Primaria. Estas prioridades encabezan las veinte líneas de actuación que ha definido la actual Junta de Gobierno. ■

Los 125 años de vida del Colegio se conmemorarán, como el gran logro que es. A lo largo de todo el año, organizaremos una programación de actividades específicas, de las que iremos informando adecuadamente.



Junta de Gobierno resultante de las elecciones celebradas en el mes de febrero de 2023

ESTUDIANTES, SMARTPHONES Y CENTROS EDUCATIVOS

Desde hace poco vemos que en medios de comunicación y redes sociales se repiten diversos temas directa o indirectamente, total o parcialmente relacionados con el sistema educativo: unos resultados dignos de ser reflexionados en el informe PISA; las más que preocupantes, alarmantes, cifras de casos vinculados con la salud mental en adolescentes, que no dejan de relacionarse, equivocadamente, con la convivencia y el bienestar en los centros; las consecuencias del abuso de los móviles y las pantallas; el incremento de casos de relaciones y agresiones sexuales no consentidas entre menores de cada vez menos edad y en grupo, etc.

Decididamente, conforme avanza el curso 2023-24 docentes y directivos de centros educativos acumulan más razones para reivindicar que hacía tiempo que advertían de estos problemas. Desde hace ya tiempo, para algunas cuestiones desde antes de la pandemia (los incidentes de convivencia ligados a redes sociales y a los móviles) y para otras fundamentalmente desde la pandemia (deterioro de la salud mental y del bienestar), los directivos y profesionales de la educación venían alzando la voz por lo que veían en las aulas y sus consecuencias a corto plazo; venían advirtiendo de grandes riesgos y de los pocos recursos normativos y respaldo institucional de que disponen para atajarlos.

Los efectos de la llegada a los centros de los teléfonos inteligentes o *smartphones* se dejaron ver enseguida, pero la pandemia nos desorientó: multiplicación de conflictos de convivencia relacionados con las redes sociales que excedían las fronteras espacio-temporales de los centros y, realmente, sus ámbitos de competencia; reducción de las horas de sueño y descanso o mala calidad de este descanso en los adolescentes, por uso y abuso de los *smartphones* en la madrugada; acceso sin control a contenidos no aptos para menores de violencia, pornografía, vejaciones, radicalismos y mensajes de odio; comunidades virtuales que promueven el odio o los comportamientos contrarios a la salud entre los más jóvenes o las adicciones al juego *online*. Desde los centros alertaban y lo advertían a las familias en las reuniones iniciales o en las tutorías, a través de las acciones de sensibilización, y también a la administración pidiendo medios y normativa realista y desarrollada desde y para la educación, no para los tribunales de justicia.

El fenómeno se desbordó cual tsunami a raíz de la pandemia y el confinamiento que nos llevaron a todos a relacionarnos y a trabajar a través de las pantallas. Lo que inicialmente ayudó, ha acabado provocando un efecto rebote descontrolado. Ese tsunami ha roto las fronteras de la adolescencia y la Secundaria y ha inundado la Primaria y la niñez. Ya nos lo dicen a gritos los maestros y maestras y los directivos de colegios.

Como es habitual en España, las modas nos embriagan, y en educación también. Se ha confundido la actualización metodológica, la modernización de los recursos y la digitalización con el protagonismo estelar de las pantallas, invasivo y debilitador de la función del educador. Alarma el consumo de pornografía y violencia, entre otros contenidos, sin límites de acceso y grandes dificultades para su control, lo que está detrás del aumento de casos de abusos y violaciones entre menores, entre otras muchas consecuencias para su salud mental. ¿Qué juguete ha venido a absorber la atención y el tiempo de nuestros niños y adolescentes, en los dos últimos lustros, en las casas y restaurantes, aulas y patios, tiempos de ocio y madrugadas? ¿Los *smartphones* quizá?

Se han agudizado y cambiado las formas de inicio en trastornos alimenticios, de depresiones, conductas autolesivas y autolíticas en niños y adolescentes. Planteamos nuevas preguntas: ¿qué ha llegado nuevo y de forma invasiva

a sus manos?, ¿los *smartphones* quizá?, ¿qué generación se ha criado en casa y educado en colegios con una exposición excesiva a las pantallas, aunque sea con aplicaciones y contenidos clasificados como educativos?, ¿las que han cumplido o están cumpliendo 10 o 12 años?

Cada vez son capaces de mantener menos tiempo la atención, tienen más dificultad para concentrarse, son más impacientes y demandantes de actividades rápidas, cambiantes y estimulantes. Cada vez escriben con peor letra y con peor ortografía y su comprensión lectora se reduce. El exceso de protagonismo de la digitalización en las aulas con tabletas y *smartphones*, frente a los papeles, lápices y bolígrafos, ¿puede tener algo que ver con todo esto?; ¿verdaderamente se sigue trabajando la psicomotricidad?

La solución a muchos de estos problemas no está solo en la escuela, pues estos problemas también afectan de otras formas a los adultos; pero tal vez pudiéramos considerar conveniente convertir las aulas y los centros educativos en espacios seguros, libres de *smartphones* y del protagonismo desproporcionado de las tabletas, con el fin de ganar tiempos para la lectura y la escritura, el manejo de libros y la socialización directa y personal entre iguales, el juego, el deporte y la imaginación. Tal vez quitaríamos legitimación a las excusas para su uso en casa horas y horas porque “tengo que hacer deberes o estudiar”. Eliminada esa legitimación para el uso de *smartphones* por ser herramientas imprescindibles de la escuela, ayudaríamos a las familias a controlar su uso en las casas.

¿Es este un mensaje antitecnológico y retrogrado? No. Defendemos la innovación, la digitalización y la tecnología, pero de forma medida, equilibrada con las fases psicoevolutivas y de evolución neurológica del alumnado. Y en estos momentos, se diga lo que se diga, no hay equilibrio. Nos lo dicen los informes, los estudios, las asociaciones de familias y los profesionales de la educación. Necesitamos normativa educativa clara, sencilla, valiente y sin matices, basada en el interés superior del menor, y que no genere enfrentamientos en las comunidades educativas. El Decreto 32/2019 regulador de la convivencia en los Centros Docentes de la Comunidad de Madrid ha quedado obsoleto para abordar estas realidades, y ha llegado a provocar la inoperancia por estar pensado para el ámbito jurídico-penal y no para el educativo, desdibujando así el papel y el prestigio de centros, directivos y docentes en la gestión de la convivencia.

La prohibición de los *smartphones* en los centros educativos de la que se viene hablando sería un buen primer paso para abordar muchos de estos problemas. Solo un primer paso para recuperar el equilibrio en las aulas; para que regresen los libros, los lápices y las lecturas y redacciones; para que las tabletas y los ordenadores vuelvan a ser **un** recurso y no **el** recurso, como lo es ahora en muchos centros y aulas en los que se ha abierto la puerta a los intereses de las tecnológicas y de las productoras de contenidos. En otros países europeos no temen poner puertas al campo y lo hacen rápido y sin miedos.

Entre tanto, los centros educativos se ven desbordados e impotentes, al no poder resolver estas situaciones. Los centros y recursos de salud mental públicos están sobrepasados y sin plazas para internar los casos más extremos, mientras el seguro escolar no cubre esa atención o ese internamiento en centros privados, porque solo actúa desde 3.º de ESO, en tanto que se disparan los casos en los niveles inferiores, incluso en Primaria, dejando a las familias más vulnerables desprotegidas.

La prohibición de los *smartphones* en las escuelas no resolverá todo, pues hacen falta más recursos, un redimensionamiento de los existentes y reformas; pero mandará un mensaje a la sociedad sobre el factor novedoso que ha cambiado o multiplicado situaciones dramáticas, y que afectan a niños y a adolescentes. También ayudaría a situar el foco en la fuente de muchos de estos problemas, evitando con ello la injusta responsabilización que se asigna a los centros.

Y, de paso, tal vez también mejorarían los resultados de PISA, aunque esto requiera de más espacio para reflexionar con la seriedad debida.

ENTREVISTA A David Cervera

“Un centro educativo es una microsociedad que atesora en su interior la realidad de su entorno”

REDACCIÓN

El actual director general de Bilingüismo y Calidad de la Enseñanza de la Comunidad de Madrid es Arquitecto Técnico por la Universidad Politécnica de Madrid y funcionario docente desde 2000. También es Catedrático de Tecnología del cuerpo de Profesores de Educación Secundaria desde 2021.

A lo largo de su trayectoria profesional, ha desempeñado puestos de Jefe de Estudios y Asesor Técnico Docente en la Comunidad de Madrid, así como de Consejero Técnico del Área Internacional del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, como responsable de las relaciones con organismos internacionales en temas de evaluación externa con la OCDE, la IEA y la UE.

También ha desempeñado el puesto de Subdirector General de Programas de Innovación y Formación del Profesorado en la Comunidad de Madrid gestionado, desde 2015, entre otros, el programa bilingüe, la plataforma EducaMadrid, los Proyectos de Innovación Educativa y el programa STEMadrid.

La Comunidad de Madrid ha obtenido muy buenos resultados en el último informe PISA. ¿Cuál cree que es la clave?

Sin duda, la clave ha sido el trabajo de los docentes. Su compromiso, su profesionalidad y la labor que realizan con los alumnos han sido esenciales para alcanzar estos resultados.

Debemos tener en cuenta que PISA proporciona una foto fija de las prácticas educativas de los diferentes países de la OCDE para que, según los resultados obtenidos, puedan ser replicados o adaptados. La prueba evalúa matemáticas, comprensión lectora y ciencia a alumnos de 15 años. No se centra en contenidos de un currículo concreto, sino en la capacidad de resolver los problemas y preguntas planteados. El alumnado debe aplicar las estrategias, conocimientos y competencias aprendidos a lo largo de su vida escolar.

En esta última edición, un gran número de países y comunidades autónomas han obtenido resultados significativamente inferiores a convocatorias anteriores. Madrid, en cambio, ha conseguido unos buenos resultados, gracias a que, durante la crisis sanitaria de la COVID-19, los docentes siguieron trabajando comprometidos con el alumnado, manteniendo el sistema educativo activo.

¿Qué medidas puede adoptar la Administración madrileña para mejorar los resultados? ¿Qué novedades incorporará PISA 2025?

Es esencial conocer los pormenores de todas las pruebas internacionales, la forma de las preguntas, la metodología de corrección o la interpretación de los datos. Por ello, seguiremos formando a los docentes sobre el alcance y la estructura de la prueba.

La red de formación del profesorado tiene disponibles cursos específicos sobre las pruebas, en los que se analizan su diseño y configuración, incluyendo los informes e investigaciones realizadas a través de los datos. Todo esto sirve para que los profesores tomen conciencia de la importancia que tiene participar en evaluaciones internacionales como PISA, PIRLS o TIMMS. Al entender la finalidad y el objetivo de las pruebas, la experiencia del profesorado es mucho más enriquecedora.

En cuanto a las novedades, en cada edición de PISA se mide una competencia con carácter específico, además de las tres clásicas. PISA 2025 se centrará en la competencia de ciencias e incluirá la evaluación internacional de la lengua inglesa. También se evaluará como dominio innovador el aprendizaje en el mundo digital, cuyo objetivo es medir la capacidad de los estu-

diantes para resolver problemas a través de medios tecnológicos.

Entre las novedades de este curso escolar en la Dirección General de Bilingüismo y Calidad de la Enseñanza se encuentran La Competición de Historia o el uso de la aplicación QUIZSTORY. ¿Cuáles serán las propuestas para el próximo curso?

Desde la Dirección General de Bilingüismo y Calidad de la Enseñanza, ofertamos actividades de todo tipo que permitan a los centros educativos establecer su identidad y complementar su proyecto educativo.

Estas dos propuestas sobre historia se suman a otras novedades, como la creación de una radio escolar "Voces del aula" o el programa "Ready, Steady, Go" para fomentar el uso del inglés en centros de Primaria no bilingües.

Los colegios e institutos, además, pueden sumarse a proyectos de internacionalización, de convivencia, de tecnología y digitalización, de salud, etc. Además, el próximo curso se sumarán a todas estas iniciativas otros programas centrados en las áreas STEAM, en los que las humanidades, la creatividad y el emprendimiento tendrán una mayor presencia.

Desde los Centros de Formación del Profesorado se están introduciendo novedades temáticas y metodológicas en sus acciones de formación. ¿Cuáles son las modalidades formativas disponibles para los docentes?

Ponemos a disposición de los docentes una oferta formativa cada vez más amplia. Las nuevas modalidades con medios digitales se entremezclan con las tradicionales, haciendo que las metodologías se adapten, combinen y reinventen.

Apostamos por la actualización de los espacios educativos. Por esta razón, se están renovando los diez centros de la red de formación para, así, poner a disposición de los docentes espacios innovadores, como es el caso del Espacio ExploraMad, el proyecto aula del futuro de la Comunidad de Madrid.

Entre las opciones de formación de que disponen los profesores se encuentran actividades presenciales, en línea tutorizadas, cursos masivos MOOC, seminarios y proyectos de formación, que van desde las 10 hasta las 120 horas, alternando en muchos casos la presencialidad con la asistencia mediante medios telemáticos.

Toda la información detallada e inscripción sobre las actividades formativas se encuentra disponible en la web Innovación y Formación <https://innovacionyformacion.educa.madrid.org/>. Dentro del área personal, el docente puede consultar su extracto de formación, la acreditación en competencia digital docente o actualizar sus datos personales y profesionales.

El Ministerio de Educación ha anunciado la prohibición del uso de los móviles en los centros educativos. Sin embargo, la Comunidad de Madrid los prohibió ya en 2020. ¿Qué efectos ha tenido esta medida en el ámbito educativo madrileño?

El Ministerio regula tarde lo que ya se hizo en la Comunidad de Madrid, mediante el Decreto 60/2020, de 29 de julio, para proteger a los docentes y alumnos de un mal uso de los dispositivos móviles. Solo se permite utilizarlos en aquellos momentos en los que su uso esté metodológicamente justificado, aportando un valor añadido dentro del aula para desarrollar la competencia digital del alumnado.

El uso de dispositivos en los centros educativos madrileños está normalizado. Es el docente quien, en cumplimiento de la normativa vigente y atendiendo a cada actividad, utiliza unos medios u otros, según se adecuen al proceso de aprendizaje.

El uso de *tablets* y ordenadores es necesario para desarrollar la competencia digital ciudadana del alumnado, y los móviles son un elemento más dentro de este contexto. Enseñarles el buen uso, la correcta protección frente a los posibles peligros que entraña, salvaguardar su huella digital y potenciar su independencia tecnológica conforman un eje esencial para educar a los ciudadanos del futuro. Todo ello siempre ha de estar vinculado al desarrollo curricular del área o materia y al uso de metodologías concretas.

Además, en el aula deben convivir herramientas digitales y recursos tradicionales, que son la base de la educación, y debe estar siempre recogido en las programaciones de aula cómo se va a realizar el uso de los dispositivos y su aportación.

¿Cuál es la competencia digital de los docentes madrileños tras las acciones de los últimos cursos? ¿Qué otros programas y medidas se están desarrollando para seguir impulsando el aprendizaje de los docentes en digitalización?

Los docentes madrileños han demostrado a lo largo de estos años y, en especial en los momentos complejos de la pandemia, su capacidad de trabajo y compromiso con el aprendizaje de sus alumnos.

Esta situación ha provocado que los profesores, independientemente de sus destrezas tecnológicas, hayan enriquecido su práctica docente con la adquisición de nuevas habilidades digitales que han permitido individualizar la enseñanza respetando el ritmo de aprendizaje de los alumnos.

Asimismo, se ha demostrado que es posible integrar las tecnologías con el resto de las actividades diarias para conseguir que el alumnado alcance los objetivos de diversas maneras.

El programa #CompDigEdu, implantado en los dos últimos años, y que contó con el respaldo de la Unión Europea en su financiación, ha permitido establecer unos niveles estandarizados de la competencia digital docente. Actualmente, más de 72.000 docentes han sido acreditados en alguno de los niveles del marco (desde A1 hasta C2) superándose el hito de 71.447 establecido por el Ministerio.

El nuevo proyecto que arranca en septiembre de 2024, financiado por el ministerio, es "Código Escuela 4.0", que impulsará la lógica algorítmica, la robótica y el uso de la Inteligencia Artificial en las etapas desde el segundo ciclo de Infantil, con proyectos de robótica desconectada, hasta la Educación



Secundaria Obligatoria, con impresión de circuitos electrónicos y diseño de prototipos y robots, empleando para la fabricación de prototipos impresoras 3D y cortadoras láser.

La educación emocional para el bienestar es otro tema que ocupa a la comunidad educativa y especialmente a los docentes. En este sentido, el Colegio de Doctores y Licenciados organizará un encuentro sobre Bienestar en Educación, los días 19 y 20 de abril de 2024, que responde a esas inquietudes. ¿Qué acciones realiza la Consejería en este ámbito? ¿Se están desarrollando programas específicos en materia de salud mental?

Será un placer poder participar en esta actividad que organiza el Colegio de Doctores y Licenciados. Desde la Comunidad de Madrid contamos con una amplia variedad de programas para dar respuesta a las necesidades de todas las etapas educativas. Entre ellos, destacan iniciativas como "Think Equal" en Educación Infantil, "Educar para ser", en Educación Primaria, "En sus zapatos" y "Educación responsable" para Primaria y Secundaria. Además, se realizan múltiples acciones formativas tanto en los Centros Territoriales de Innovación y Formación como en los centros, con seminarios y proyectos de formación.

Cabe destacar los materiales a disposición de cualquier centro educativo relacionados con el bienestar emocional <https://dgbilinguismoycalidad.educa.madrid.org/bienestaremocional/>, así como diversos programas de colaboración en materia de salud mental infantojuvenil, como el que se rea-

liza en colaboración con la Fundación Alicia Koplowitz y otros nuevos que estamos ahora en proceso de incorporación.

Desde este curso se está impulsando la creación de una red de radios escolares por toda la Comunidad llamada "Voces del Aula". ¿En qué consiste el proyecto y qué medidas aporta la radio para mejorar las habilidades comunicativas del alumnado?

El proyecto "Voces del aula" hace realidad la idea de crear una red de radios escolares en los centros educativos de la Comunidad de Madrid en los niveles de enseñanzas no universitarias.

Su objetivo principal consiste en utilizar la radio como herramienta pedagógica que permita desarrollar el talento de los alumnos y, a su vez, mejorar su autoestima, además de adquirir multitud de competencias y habilidades sociales. Los alumnos trabajarán en equipo creando información para lo que necesitan desarrollar el sentido crítico, la creatividad, competencias en comunicación, etc.

El programa de radio o podcast que tienen que realizar tendrá una duración de entre 5 y 15 minutos, y en él desarrollarán contenidos vinculados al currículo y a la actividad del aula. Al menos debe contar con tres secciones (noticiero, documental, entrevista, debates y tertulias, ficción sonora, etc.). Además, el podcast se enriquecerá con elementos multimedia variados, como música, sintonías, melodías y efectos de sonido.

¿Qué medidas está implementado la Comunidad de Madrid para fomentar entornos saludables en los centros educativos? ¿En qué consiste el programa de educación ambiental?

El Programa de Educación Ambiental combina actividades educativas y formativas para alumnado y profesorado, se realiza desde los tres Centros de Formación Ambiental junto con las instalaciones de los albergues y refugios de la Comunidad de Madrid.

Estas acciones generan un alto impacto, pues los alumnos pueden realizar talleres en la naturaleza durante tres días. Por otro lado, el programa de Escuelas Sostenibles se añade a las actividades anteriores formando a claustros en el propio centro educativo. A lo largo de dos cursos escolares, se ayuda a gestionar los recursos del centro de una manera más consciente.



Fruto de todo el trabajo que se viene realizando, la próxima primavera tendrá lugar el "I Congreso de Educación hacia la Sostenibilidad", en el que los centros podrán participar contando sus experiencias y recibir consejos de la mano de expertos nacionales e internacionales.

Usted ha definido en varias ocasiones un centro educativo como una "microsociedad". ¿Qué papel se otorga al profesorado en ese espacio de convivencia y aprendizaje?

Un centro educativo atesora en su interior la realidad de su entorno, lo que le condiciona y le permite adaptarse a las necesidades de la comunidad educativa que lo configura.

En esa "microsociedad" conviven docentes, alumnos, familias y personal de administración y servicios del centro. Todos aportan y comparten una misión: la educación de nuestro alumnado. Cada uno desde su ámbito de gestión e influencia.

El papel del profesorado es crucial pues, junto con el equipo directivo y coordinado con este, diseñan las acciones para llevar a cabo y la actividad del día a día ayudando al alumnado en su desarrollo educativo y personal.

Son muchas las horas que docentes y alumnos conviven en un centro educativo. El profesorado se convierte en gestor hábil, manejando los tiempos, los ritmos, los recursos con capacidad de adaptarse a las necesidades de cada alumno. El docente es la pieza clave del sistema educativo. ■





La Real Academia Española presentó el pasado mes de diciembre un Informe, fechado en noviembre, de 55 páginas de extensión, y titulado “La enseñanza de la lengua y la literatura en España, con especial atención al uso, el conocimiento y el aprendizaje del español”. En el acto de presentación participaron el director de la RAE, D. Santiago Muñoz Machado, y los académicos Ignacio Bosque, José Antonio Pascual, Salvador Gutiérrez, Pedro Álvarez de Miranda y Carme Riera, que forman parte de la “Comisión Especial para el Análisis y la Elaboración de Propuestas sobre la Enseñanza de la Lengua y la Literatura en España”.

la selección de un canon de textos y autores relativamente objetivo”.

En líneas generales, el Informe incide en la escasa memorización, en la “relajación” en el nivel de especialización del profesorado, en el uso abusivo de las nuevas tecnologías; y también en la gran dificultad para comprender los textos, en la considerable pobreza léxica, en la deficiente experiencia lectora, en la falta de esfuerzo personal y autoexigencia..., todo ello en detrimento de la verdadera formación de los alumnos. Pero también plantea la RAE posibles soluciones para corregir estos problemas, por lo que el Informe deja la puerta abierta a un debate social -y no solo educativo- que tenga por finalidad mejorar la educación en lengua y literatura en España en los niveles previos a la universidad.

Y como no se trata de editorializar, sino de publicar una nota meramente informativa, ofrecemos el enlace de la RAE donde se reproduce el Informe completo, para que cada cual saque sus propias conclusiones y, en su caso, autoevalúe su propia práctica docente. ■

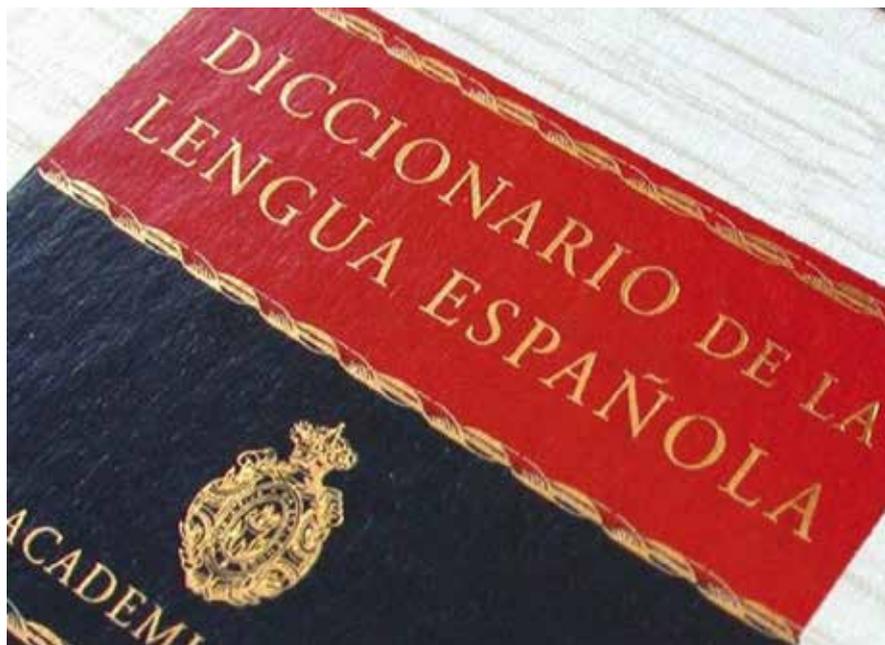
Dicho Informe, comentado por distintos medios de comunicación de manera muy puntual pero no prolongada en el tiempo, hace un diagnóstico bastante demolidor -califiquémosle así- de la enseñanza de nuestra lengua común en España, así como de la Literatura. No podía quedar indiferente ante el mismo el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deporte, que ha considerado “parcial” este Informe; aunque también es cierto que, en boca de la ministra, Pilar Alegría, “el Ministerio respeta la preocupación de una institución como la RAE por la situación de Lengua castellana y Literatura en el sistema educativo”. Pero compartir la preocupación es una cosa, y asumir qué pueda tener de real el Informe es otra bien distinta.

En cualquier caso, pensamos que es el conjunto de la comunidad educativa -claustrados, departamentos, alumnos, familias... y, por supuesto el Ministerio y las Comunidades autónomas- quienes deben estudiar el Informe académico y, dentro del marco legal, ir buscando soluciones a una situación educativa -en el ámbito de la lengua española y de la Literatura- cuanto menos muy preocupante.

Porque, de hecho, y en el apartado titulado “La enseñanza del español, como primera lengua”, en el Informe se efectúa un diagnóstico de los problemas, causas probables y posibles soluciones. Y con respecto a la Literatura, se aborda su enseñanza en los planes de estudio actuales, con valoraciones muy críticas. Por poner un ejemplo: “Se echa de menos un conjunto firme de criterios para

REDACCIÓN

<https://www.rae.es/sites/default/files/2023-12/Real%20Academia%20Espa%C3%B1ola%20-%20Informe%20sobre%20la%20educaci%C3%B3n.pdf>



Los **sinónimos y antónimos** se incorporan al «Diccionario de la lengua española» en su actualización 23.7

El pasado 28 de noviembre de 2023, la Real Academia Española presentó la **actualización 23.7 del Diccionario de la lengua española (DLE)**, que supone la incorporación de 4381 novedades: nuevos términos, nuevas acepciones de entradas recogidas con anterioridad, enmiendas a artículos ya existentes y supresiones. Pero la gran novedad consiste en el añadido de **sinónimos y antónimos**, algo que ocurre por vez primera en los casi 300 años de historia del diccionario académico. Conviene tener presente que el español es una lengua que hablan casi 600 millones de personas, y dado que en el *Diccionario de la lengua española* participan las 23 academias de la lengua española (ASALE) presentes en todo el mundo, esta obra lexicográfica se convierte en una referencia panhispánica de extraordinaria utilidad.

Entre las voces incorporadas, las encontramos procedentes del mundo del deporte (como, por ejemplo, el acrónimo VAR, sinónimo de *videoarbitraje*: sistema de vídeo empleado como ayuda al árbitro, que permite volver a ver una jugada que acaba de ocurrir; del inglés VAR,

acrónimo de *“video assistant referee”*: ‘árbitro asistente por vídeo’); o de la gastronomía (como por ejemplo, *regaña*, síncopa de *regañada* –que es su sinónimo–: lámina pequeña y fina de pan crujiente); o de los diversos campos científicos (como por ejemplo *georradar*: radar que es capaz de detectar materiales y objetos por debajo del suelo; del elemento compositivo *geo-* y el acrónimo *radar*; *implantología*: en Medicina, técnica del implante con fines médicos o estéticos; de *implante*, la vocal *o* y *-logía*). También incorpora el DLE numerosos extranjerismos que se han asentado en nuestra lengua (como, por ejemplo, *bracket* –que al ser un extranjerismo crudo se escribe en cursiva–: pequeña pieza metálica, cerámica o de otro material que, adherida a un diente y unida a las demás por un arco de alambre, forma parte de determinados aparatos de ortodoncias; la voz inglesa significa ‘soporte’; *cookie* –otro extranjerismo crudo–: en Informática, pequeño archivo de texto enviado por un sitio web y almacenado en el navegador del usuario, cuyas actividades y/o preferencias captura; la voz inglesa significa ‘galleta’).

Y resultan también novedosas “formas complejas” del tipo *big data*, sinónimo de *macrodatos*: en Informática, conjunto de datos que, por su gran volumen, requieren técnicas especiales de procesamiento; en inglés, ‘grandes datos’; *huella de carbono*: en Ecología, medida de la cantidad de gases de efecto invernadero producidos por las diferentes actividades realizadas por un individuo, una comunidad o una organización); *filacero* –acepción empleada solo en España, lo que implica un componente geográfico–: en una gala benéfica o evento solidario, sistema de donativos habilitado para personas que no van a asistir a dicho acto). En ocasiones, estas formas complejas amplían una voz ya existente con una nueva acepción (como ocurre, por ejemplo con la palabra *disforia*: en Medicina, estado de ánimo de tristeza, ansiedad o irritabilidad, voz a partir de la cual se forma surge la forma compleja *disforia de género*, relativa al ámbito de la sexualidad: en Psiquiatría angustia o malestar persistente en una persona causados por la falta de correspondencia entre su sexo biológico y su entidad de género).

Y aun cuando sea cierto que la RAE da cabida en el DLE a un sinnúmero de extranjerismos crudos –porque no disponemos de vocablos equivalentes para designar los conceptos que designan; tal es el caso, por ejemplo, del ámbito informático, en el que los tecnicismos en inglés marcan la pauta–, no es menos cierto que al ser el español una lengua



en constante ebullición, la polisemia de los vocablos sufre todo tipo de modificaciones; y como los ejemplos podrían multiplicarse hasta la saciedad, baste con estos:

- ▶ O bien se amplía –apoyándose en relaciones analógicas que no siempre son evidentes para los hablantes–; por ejemplo: *paisaje*. Conjunto de características de un ámbito determinado. *Paisaje político, intelectual. / a bocajarro*. Locución adverbial. En criminalística, en contacto con el cuerpo sobre el que se dispara. Úsase también como locución adjetiva. *Un tiro a bocajarro*.
- ▶ O bien se enmienda; por ejemplo: *récord*. Valor o cantidad no superados hasta un momento determinado. *He superado mi récord de sueño. La exposición ha tenido un récord de visitantes*. Úsase más en aposición. *Lo logró en tiempo récord. / contraprogramación*. Estrategia televisiva o radiofónica que consiste en modificar la programación anunciada para contrarrestar la de la competencia. Úsase también en sentido figurado. *Contraprogramación de un acto político*.
- ▶ O bien se circunscribe a ámbitos geográficos específicos donde se habla español; por ejemplo: *colín*. España. Pieza de pan habitualmente cilíndrica, muy delgada y crujiente; *palitroque*. En Colombia, Cuba, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Puerto Rico. Pieza de pan habitualmente cilíndrica, muy delgada y crujiente.



En otro orden de ideas, también se añaden o enmiendan etimologías. Ejemplos de adiciones: *sexting*. Voz inglesa, y esta de *sex*, fusión de *sex* ‘sexo’ y *text* ‘texto’, e *-ing*, sufijo de acción. [Envío o intercambio de imágenes o mensajes de texto con un contenido sexual explícito a través de un dispositivo electrónico, especialmente un teléfono celular]; *pizarra*. Quizá del vasco *lapitzarri* ‘piedra de pizarra’, por falso corte de *la*, interpretado como el artículo. femenino, y este de *lapitz* ‘pizarra’, del latín *lapideus* ‘pétreo’, y *arri* ‘piedra’.

Ejemplos de enmiendas: *unidad*. Del latín *unītas*, *-ātis*, y este de unus ‘uno’ e *-ītas*, *-ātis* ‘idad’; *tren*. Del francés *train*, y este derivado de *traîner* ‘empujar’, ‘mover’, ‘arrastrar’).

Pero, sin duda, la gran novedad de la **actualización 23.7 del DLE** es la incorporación de los principales sinónimos o afines y antónimos u opuestos de las voces del español, de tal manera que un total de 42.882 artículos del diccionario contienen sinónimos o afines, y 9790, antónimos u opuestos en algunas de sus acepciones. Estamos, pues, hablando de un total de 260.188 sinónimos y de 20.091 antónimos, lo que da una idea del ingente trabajo realizado por la RAE; y esta información o bien se vincula a

acepciones concretas, o bien se recoge en bloque al final del artículo. Sirvan como ejemplo las 20 acepciones del verbo *bajar*, en 14 de las cuales se especifican sinónimos y antónimos, y en las 6 restantes, antónimos (<https://dle.rae.es/bajar?m=form>); o las 51 acepciones de la palabra *bajo*, ya sea como adjetivo –acepciones 1 a 25–, como nombre –acepciones 26 a 38– o como adverbio –acepciones 39 a 44–; en los usos preposicionales solo figuran las correspondientes acepciones (<https://dle.rae.es/bajo?m=form>). ■

[La presentación pública de todas estas novedades, con sus explicaciones técnicas, corrió a cargo de la responsable del Instituto de Lexicografía, Elena Zamora. Y están a disposición de cualquier usuario de la página web dle.rae.es, que cuenta con el apoyo de la Fundación “La Caixa”].

En el siguiente enlace figura una muestra –de 17 páginas en total– de las novedades DLE 23.7.

https://dle.rae.es/docs/Novidades_DLE_23.7-Seleccion.pdf

FERNANDO CARRATALÁ,
filólogo.





El largo diálogo de **Bernard Pottier**, lingüista francés, con la cultura hispánica

Con el presente artículo queremos homenajear a un insigne universitario francés, un lingüista que en septiembre de 2024 cumplirá cien años:
Bernard Pottier

Daniel-Henri Pageaux

Catedrático emérito de la Sorbonne Nouvelle/Paris III

Una carrera deslumbrante

Nacido en París en 1924, Pottier se dedicó a estudiar el español, así como la fonética en La Sorbona. Después de la "agrégation d'espagnol"/oposición a cátedra, empezó su carrera en varios institutos de provincia y de París, y en la capital fue colega y amigo de Jean Bouzet, autor de una famosísima *Gramática española* (París, Belin ed., 1.ª edición, 1945).

Se doctoró, en 1955, con dos tesis –como era obligatorio hasta 1968, año climatérico...– que publicó algunos años más tarde: en 1957 para la segunda, llamada tesis "complementaria"/*complémentaire*, orientada por el gramático Charles Bruneau, que versaba sobre un tema del todo original, la "historia" de un objeto y de las varias voces que lo

designan: la cazuela de mango a modo de tubo/*assotte à manche tubulaire*; y en 1962 para la tesis llamada "principal", orientada por el lingüista Robert-Léon Wagner, cuyo título en francés era: *Systématique des éléments de relation. Etude de morphosyntaxe structurale romane*.

Ya había publicado a comienzos de los años 60 numerosos trabajos, entre otros, de dialectología hispánica, especialmente del aragonés, descubierto en 1945 en Jaca, a raíz de una beca que había conseguido: de ahí la fuerte amistad con Manuel Alvar, que también inició su carrera con varios estudios sobre el aragonés. Ha practicado Pottier de manera casi natural y espontánea una pluridisciplinariedad –más de dos décadas antes de que se pusiera en candelero, a partir del 68–

como brillante discípulo del gramático y lingüista Gustave Guillaume, de los "romanistas"/*romanistes* Mario Roques y Albert Dauzat, y de André Martinet para la fonética.

Sucesivamente, catedrático en la Universidad de Burdeos (1955-1958), Estrasburgo (1958-1964) y Paris Nanterre (1964-1968), ha sido elegido catedrático de Lingüística hispánica en La Sorbonne Nouvelle/Paris III (1968-1974), y después catedrático de lingüística general en La Sorbonne Nouvelle/Paris IV, hasta 1990. Creó y organizó en 1972 un equipo de etnolingüística amerindia en el CNRS –el CSIC– francés. Miembro de varias academias españolas, la de Bones Lletres de Barcelona, la Real Academia española, la Real Academia de Historia, y fue elegido académico de número de la Academia de Inscripciones y Bellas letras/*Académie des Inscriptions et Belles Lettres* de París, en 1997.



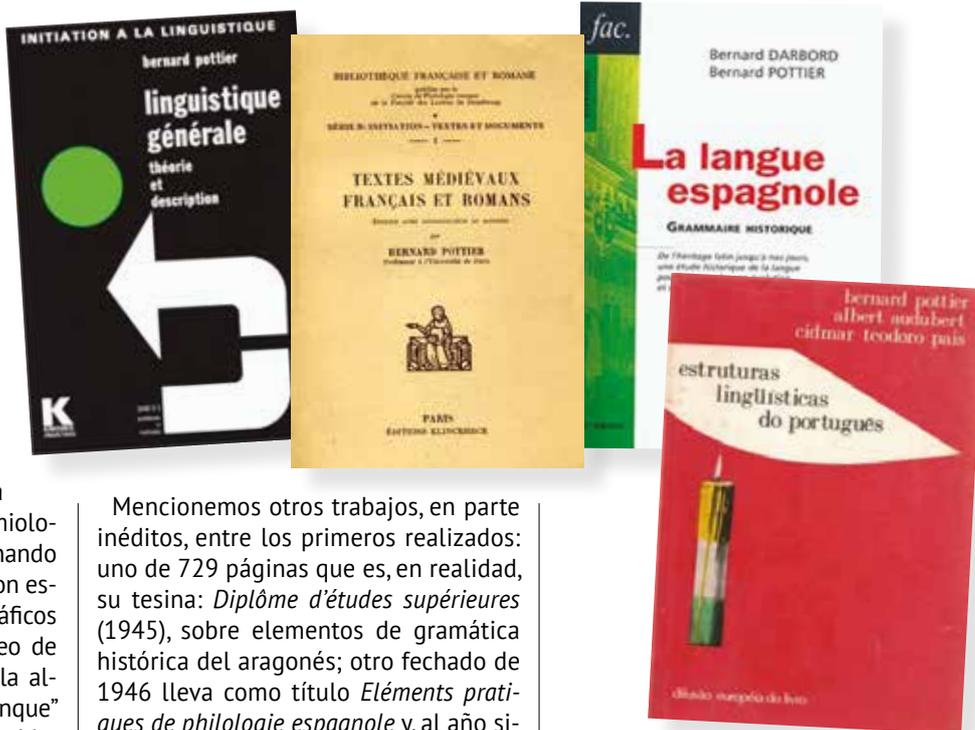
Una bibliografía impresionante

Figura emblemática de la lingüística y lexicografía españolas, de lingüística general y del “americanismo” en Francia, ha multiplicado Pottier sin parar, durante siete décadas, artículos, reseñas, notas bibliográficas: un valiosísimo conjunto de publicaciones que se caracterizan por su brevedad (algunas cuartillas, la duración de una ponencia) y su portentosa variedad, incluyendo la semántica, la onomástica, la toponimia, la paremiología (estudio de los refranes), alternando perspectivas generales y teóricas con estudios en torno a detalles lexicográficos o gramaticales (tal como el empleo de una voz en español, por ejemplo. la alternancia “quizá/quizás”, o “aun/aunque” para el libro homenaje al célebre hispanista Marcel Bataillon, Burdeos, 1962), así como sobre galicismos (*Enciclopedia lingüística hispánica*, CSIC, 1966).

La bibliografía de Bernard Pottier organizada por uno de sus discípulos, Michel Dessaint¹, especialista del guaraní, consta de 322 entradas o ítems, desde 1944 hasta 1988, distribuidas según un orden temático o lógico en cuatro secciones: lingüística general (n.º 1 hasta 112), área amerindio (n.º 113 hasta 148), estudios románicos/*études romanes* (n.º 149 hasta 308) y la cuarta llamada “Varia” (n.º 309-322). Pero si contemplamos esta bibliografía desde un punto de vista cronológico, nos damos cuenta de que las primeras investigaciones de Pottier remiten a los estudios “románicos” –francés y español– como punto de arranque más obvio, familiar y de carácter monográfico.

Sobre los primeros trabajos

En 1944, redacta un informe “en torno al habla parisiense”, todavía inédito, custodiado en el Instituto de Fonética de La Sorbonne Nouvelle. Para llevar a cabo lo que fueron encuestas, el joven Pottier recorría con un cuadernillo y un lápiz, a modo de Montaigne durante sus viajes por Francia y Europa, los mercados y las calles de la capital para recoger y apuntar palabras raras, pronunciaciones atípicas y toda clase de pormenores fonéticos. Me contó anécdotas sobre esta dedicación temprana de Pottier una catedrática de español que había sido estudiante con él durante los años de guerra y posguerra.



Mencionemos otros trabajos, en parte inéditos, entre los primeros realizados: uno de 729 páginas que es, en realidad, su tesina: *Diplôme d'études supérieures* (1945), sobre elementos de gramática histórica del aragonés; otro fechado de 1946 lleva como título *Éléments pratiques de philologie espagnole* y, al año siguiente, un *Manual de filología española* de 152 páginas, base de varias ediciones y versiones sobre la misma materia. Hoy día, cabe señalar otros manuales en el campo de los estudios hispánicos que siguen siendo herramientas imprescindibles para futuros hispanistas: *La langue espagnole* (París, Nathan ed., 1999), *La langue espagnole: Grammaire historique* (con Bernard Darbord), (París, Colin ed., 2004) y su *Grammaire explicative de l'espagnol* (París, Colin ed., 2005).

Los primeros trabajos que atañen al campo amerindio son frutos más tardíos a partir de los años 1960 sobre el guaraní, el quechua y el tupi, en los que alternan perspectivas lingüísticas y análisis etnolingüísticos. En 1975 publica la *Gramática de la lengua quechua* (1607) del Padre Diego González Holguín y, a continuación, el *Catecismo en lengua española y moxa*, lengua del norte de Bolivia (1702), del padre jesuita Pedro Marbán, y *Noticia de la lengua huasteca* (1767), de Carlos Tapia Zenteno. Con motivo del libro homenaje a Claude Lévi-Strauss (*La Haya*, 1970), ofrece al maestro un denso artículo sobre el tema de la lingüística cultural. En 1983 coordina un amplio trabajo colectivo dedicado a *América latina en sus lenguas indígenas* (Caracas, Unesco/Monte Avila).

El amplio abanico de estudios románicos

Volviendo a los estudios románicos y, en especial, hispánicos, que son tal vez los que más interesan a nuestros lectores, cabe destacar primero *Morfología histó-*

rica del español (Gredos, 1985), con Manuel Alvar, y el libro colectivo coordinado también con Manuel Alvar, *Lenguas peninsulares y proyección hispánica* (Gredos, 1986). A modo de breve antología, damos algunos títulos de libros, entre los más conocidos y más utilizados:

1959: *Antología de textos del francés antiguo*, Universidad de Granada, X, 275 págs.

1964: *Textes médiévaux français et romans*, París, Klincksieck ed., 198 págs.

1968: edición del *Tesoro de las dos lenguas española y francesa* (1665), de César Oudin, intérprete del rey [y traductor del Quijote], París, ed. Hispanoamericanas, 1010 págs.

1969: *Grammaire de l'espagnol*, París, PUF, col. «Que sais-je?», n.º 1354, 128 págs.

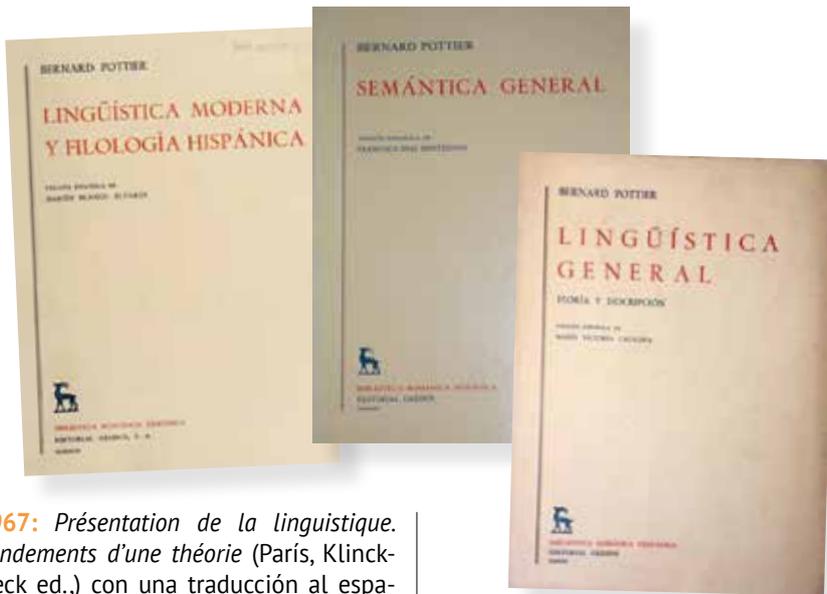
1972: *Introduction à l'étude linguistique de l'espagnol*, París, ed. Hispanoamericanas, 246 págs.

1972: *Estruturas linguísticas do português*, São Paulo, Difusão Europeia do Livro, 138 págs.

Lingüística general y semántica

Nuestro recorrido bibliográfico se va acabando, con estudios sobre lingüística general con los que Pottier ha conseguido una fama internacional. Seleccionamos algunos títulos, entre los más citados:

¹ Bibliographie de Bernard Pottier en *Annexes des Cahiers de linguistique hispanique médiévale*, vol. 7, 1988, p. 13-40.



1967: *Présentation de la linguistique. Fondements d'une théorie* (París, Klincksieck ed.) con una traducción al español de Antonio Quilis: *Presentación de la lingüística. Fundamentos de una teoría* (Madrid, Alcalá, 1968 y 1972).

1968: *Lingüística moderna y filología hispánica* (Madrid, Gredos, 1968, 246 págs.). Es una recopilación de 23 artículos, algunos de los cuales están traducidos al español por Martín Blanco Álvarez.

1973: *Le langage de Ferdinand de Saussure à Noam Chomski*, traducido al español por Manuel Alvar Ezquerro (Bilbao, Mensajero ed., 1985).

1974: *Linguistique générale. Théorie et description* (1974), con traducción al español de María Victoria Catalina: *Lingüística general. Teoría y descripción* (Madrid, Gredos, 1977).

1987: *Théorie et analyse en linguistique générale* (París, Hachette ed.).

Terminaremos con un breve elenco de contribuciones sobre la semántica, hacia la cual se ha volcado muy pronto Pottier. Muy significativo al respecto es el artículo que integra el volumen colectivo, *Problemas y principios del estructuralismo lingüístico* (Madrid, CSIC, 1967), con el título siguiente: "Re-

habilitación de la semántica". Años más tarde, con motivo del homenaje a su amigo Manuel Alvar (*Philologica Hispanica in honorem Manuel Alvar*, Gredos, 1985, vol. 2, págs. 557-566), redacta un artículo programático en francés: "Pour une grammaire à base sémantique".

Una de sus últimas publicaciones, *La sémantique illustrée*, salida en 2018 en

la casa editorial de la Academia de Inscripciones y Bellas Letras, es un alegato en pro de la presentación gráfica y de la utilización de esquemas que superan, según Pottier, cualquier discurso. En la introducción, bajo el título "La imagen y el texto," aboga otra vez por la concisión y la presentación del pensamiento en movimiento. Con una asombrosa capacidad sintética, va aunando la reflexión filosófica desde Heráclito hasta Merleau Ponty con las concepciones gramaticales, las teorizaciones lingüísticas (Guillaume, Weinrich y Benveniste), y con testimonios literarios desde Hugo a Gide. Con el capítulo "Memorias del presente," se empeña en renovar la concepción del presente, que no es tan solo un momento de transición entre pasado y futuro, sino lo que acaece o sobreviene ("sur-venant") y lo que ha conseguido ocurrir ("par-venu"), identificando un modo de la temporalidad indiferentemente regresivo o progresivo.

Vuelta a los años de juventud

Regresemos, para concluir, hacia los años en que Pottier era un joven estudiante en el "Institut d'études hispaniques", de París, calle Gay Lussac, al lado de la calle Saint-Jacques, el punto de partida del camino que han emprendido durante siglos los peregrinos que iban a Compostela. Al equipo actual de hispanistas de La Sorbona le cupo organizar en 2017 una serie de encuentros y testimonios diversos para celebrar el centenario de la fundación de dicho Instituto, en marzo de 1917, en plena Primera Guerra Mundial. Se ha publicado en 2021 un espléndido libro que recoge, amén de una rica iconografía,

80 textos que son como otros tantos recuerdos por parte de más de seis generaciones de hispanistas².

Bernard Pottier, de muy buen grado, redactó un breve texto con fecha del 16 de enero de 2017 y abrió, en palabras de las colegas coordinadoras, "su álbum fotográfico". Hemos descubierto a otro Pottier que, por los años 1946 o 1947, era uno de los protagonistas en el "Retablo de las maravillas" de Cervantes y guitarrista en un espectáculo de bailes organizado por el "Grupo de estudios" creado a iniciativa de Marcel Bataillon.

Nos viene a la mente la cita de "En esta vida todo es verdad y toda mentira" de Calderón, que encabeza *Una hora de España*, de Azorín: "síncopa de un año o paréntesis de un siglo"... En otra foto, sacada el 21 de octubre de 2016, se ve en el grupo de lingüistas reunidos para un acto solemne en el Instituto, a Bernard Pottier, en segundo término, con su sonrisita de siempre. La misma con la cual me estaba oyendo cuando impartía mi lección de filología para la oposición a cátedra, ante el temible tribunal del que formaba parte el joven catedrático Pottier, en junio de 1961... Era ayer... ■

² María Araújo, Nancy Berthier, Eva Sebbagh (dir.), *Les Archives du Lundi. Histoire et mémoire de l'Institut d'études hispaniques*, París, éd. Hispaniques, 2021, 346 págs.





Fachada del Colegio de España en París.

“Desprecio y maravilla de la Guerra del Vietnam”

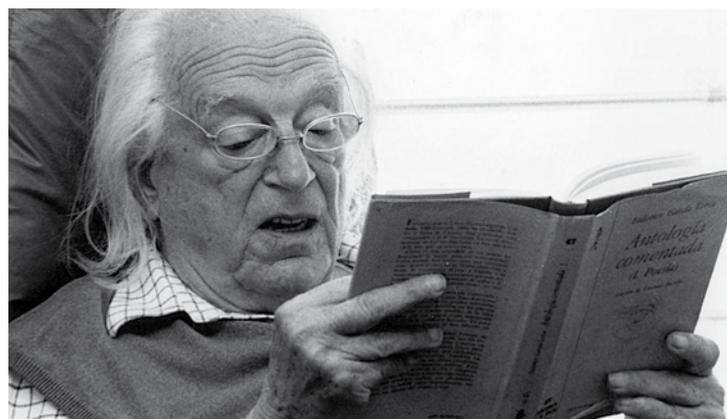
Una carta y un poema

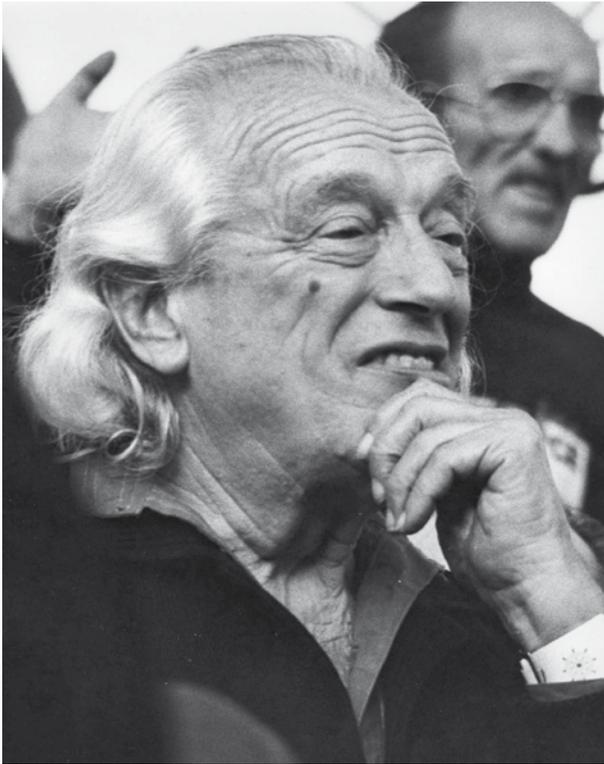
Jerónimo Limón Vega es alumno de Estudios avanzados en la Universidad de los Mayores del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias de la Comunidad de Madrid. Durante el curso 2022-2023 asistía a las clases que impartía el profesor Fernando Carratalá, desarrollando el programa anual “Literatura Española desde 1936”. Al tratar la poesía de Rafael Alberti, Jerónimo Limón comentó a Carratalá que tenía en su poder la “Carta dirigida a los residentes del Colegio de España, con motivo del Aula poética que se le dedicaba el día 15 de marzo de 1968”, así como también la poesía inédita titulada “Desprecio y maravilla de la Guerra de Vietnam”, que el poeta había enviado, junto a la citada carta, a los residentes del Colegio de España en la *Cité Internationale Universitaire de Paris*, fechada, asimismo, en febrero de 1968 en Antibes (Francia); residentes entre los que se encontraba Jerónimo Limón. Carta y poema fueron abordados en clase con gran expectación, y Jerónimo Limón adquirió el compromiso de explicar cómo habían llegado a él ambos documentos y de ceder las copias de los originales para publicarlas en el Boletín del CDL. En la primera parte de este artículo, redactado por Jerónimo Limón, se cuenta esta historia y se añaden algunos datos históricos de enorme interés sobre la *Cité Internationale Universitaire de Paris*, así como sobre el Colegio de España.

REDACCIÓN

Curso 1967-1968: Homenaje a Alberti en el Colegio de España, en París.

En el Colegio de España, en París, y en el curso 1967-68, un grupo de residentes solicitamos al director, D. Joaquín Pérez Villanueva, un lugar donde nos pudiéramos reunir para celebrar actividades culturales y sociales; y nos concedió un pequeño salón en el sótano del edificio. Lo adecentamos, lo amueblamos y lo inauguramos con el histórico nombre de “Cava del Toro”; histórico porque, en los años cincuenta, otros residentes más prestigiosos (los músicos Narciso Yepes y Joaquín Rodrigo, los pintores Lucio Muñoz, Joan Hernández Pijuan, Manolo Millares...) así bautizaron su centro de reunión. La actividad de este local, además de una especie de club social donde nos reuníamos a tomar una copa, a disfrutar de pequeños recitales de





compañeros o a celebrar cualquier acontecimiento, era el *Aula Poética*, en la que cada dos semanas leíamos a poetas desde la Generación del 27 en adelante. Allí recitábamos a Miguel Hernández, a Antonio Machado, a García Lorca, a Blas de Otero, a León Felipe, a Rafael Alberti... Una compañera, María Rosa de Madariaga –fallecida en junio de 2022–, historiadora especializada en Marruecos, estaba en contacto con Rafael Alberti y lo puso al corriente de nuestro proyecto de homenajearlo el 15 de marzo; y para tal homenaje, Alberti nos envió las mencionadas carta y poesía, y la propia María Rosa Madariaga se encargó de su lectura. Con posterioridad, me entregó una fotocopia de la carta y de la poesía, que he conservado hasta la actualidad, sin que vieran la luz. La poesía fue publicada en 1972, con ciertas modificaciones, en Roma, en una antología bilingüe.

Becado por el gobierno francés

¿Y por qué me encontraba yo allí? Una vez terminada la licenciatura en Ciencias Físicas (en junio de 1966), obtuve una beca para trabajar en el Grupo de Investigación de Físicas Altas Energías, de la Junta de Energía Nuclear (JEN), formada el año anterior. Como no tenía la especialización necesaria para dicha investigación, la JEN me proporcionó una beca del gobierno francés para hacer un Tercer Ciclo en *Physique Théorique Atomique et Nucléaire*, con el fin de obtener dicha especialización. Llegué a París a mediados de septiembre de 1967, y me alojé en Colegio de España, situado en la *Cité Internationale Universitaire de Paris* donde viví, conocí y participé en los eventos anteriormente relatados.

Notas sobre la *Cité Internationale Universitaire de Paris*

Emile Deutch de la Meurthe, alsaciano cuyo único hijo murió en la I Guerra Mundial, creó una fundación cuyo objetivo era la convivencia entre jóvenes franceses y alemanes: una resi-

CARTA DIRIGIDA A LOS RESIDENTES DEL COLEGIO DE ESPAÑA POR RAFAEL ALBERTI CON MOTIVO DEL AULA POÉTICA QUE SE LE DEDICA EL DÍA 15 DE MARZO DE 1968

Jóvenes amigos :
 sí, me gustaría estar entre vosotros esta tarde. Todos pertenecemos a la juventud española de la esperanza, esa cofradía que los españoles desterrados fundamos en nuestro interior hace ya tanto tiempo.
 Durante treinta años la poesía que yo he escrito estaba dirigida a vosotros. Era el ofrecimiento de un poeta a lo que sabía tenía que venir, a las generaciones que tarde o temprano escucharían nuestra voz. Ni un momento, me podeis creer, yo me he alejado de España. Ni un momento he dejado de ver, por ejemplo, las playas del Puerto de Santa María donde nací. Ni un momento me sentí ajeno a los problemas que, al fracturarse la columna vertebral de la política española, se iban presentando a los muchos nuevos. Yo sé que el vuestro ha sido un crecimiento difícil tanto o más que nuestro envejecimiento orgulloso. No dejé un instante de pensar como un español combatiente y por eso habreis visto que mi poesía está enhebrada de recuerdos, penas, angustias, tristezas, nostalgias, aullidos e insultos. Cada giro que la política española iba tomando yo lo he sentido como lo que soy : un poeta en la calle. Y grito cuando debo gritar pues la métrica de los versos puede alcanzar todas las sílabas necesarias para la rebelión y toda estrofa puede ser como una explosión o una bofetada. Pero también puede encerrar una alabanza, una nostalgia, un recuerdo sin fin. Vosotros juzgareis mejor que yo mismo esta poesía de contrastes bruscos que es la mía, su rabia o su ternura. El público tiene todos los derechos y esta tarde estoy ante vosotros.
 Yo, poeta de la España peregrina os mando hoy, como primicia de mi poesía última, un poema. Debo decirles que al levantarme cada mañana y abrir los periódicos siento una inmensa vergüenza que atraviesa mis pupilas. ¿ Será posible que en el siglo XX casi en el XXI dejemos exterminar a un pueblo y podamos vivir serenamente ? Para esta tragedia fabulosa, para este pueblo fabuloso que llama a sus ríos de los perfumes y a sus héroes : Caricia de la mañana, Orquídea crepusculo, Primavera en Flor, yo he escrito hace unos días un poema que os mando hoy para que seáis los primeros en conocerlo. Se llama : " Desprecio y maravilla de la Guerra del Viet-Nam " y está dirigido a los millones de ciudadanos americanos que se resisten a servir de eco a la ceca política de su país. Y os mando este poema de la ira y del llanto y la alabanza porque hoy es el problema humano que más arde en la conciencia del mundo. Sé que hay otros muy cercanos a España, pero me llevaría mucho tiempo el analizarlos y ya no sería el pequeño saludo del poeta sino la realidad del futuro de mi patria. Sería largo y triste, prefiero dejarlo para otra ocasión.

RAFAEL ALBERTI

febrero de 1968

dencia de estudiantes. Paul Appell, rector de la Sorbona, acoge la idea con entusiasmo. Sin embargo, es André Honorat (*), diputado de izquierdas, quién defiende esa idea en la Asamblea Nacional y propone que 20 hectáreas del espacio liberado por la demolición de las murallas de París sean destinadas a la uni-



versidad, a fin construir residencias para estudiantes. Más tarde se piensa que hay que extender este proyecto a todos los países del mundo. La Sociedad de Naciones lo apoya, y mecenas como Rockefeller lo patrocina, y se decide fundar la *Cité Internationale Universitaire de Paris* en el espacio que André Honarat había defendido en el Parlamento y el Estado había vendido al ayuntamiento, que se encarga de urbanizarlo. El presidente de la República lleva a cabo la inauguración el 10 de septiembre de 1925, y se constituye la *Fundation National de la Cité*.

Notas sobre el Colegio de España

España no quería quedarse al margen de esta empresa. En aquellos días de la dictadura de Primo de Rivera, se está proyectando la Ciudad Universitaria de Madrid, donde Francia construirá la Casa de Velázquez para artistas e intelectuales que se interesen por el hispanismo. En abril de 1926, el gobierno español acepta el terreno cedido para construir el Colegio de España. En 1927, se firma el decreto del acta de constitución, y se nombra una comisión presidida por el Duque de Alba para llevarlo a cabo. En 1928, se encarga el proyecto a Modesto López Otero, arquitecto de la Ciudad Universitaria de Madrid. Se decidió que debía construirse de acuerdo con el "estilo español", pero sin más concreción, y se optó por el plateresco renacentista, para lo que se tomó como modelo el Palacio de Monterrey, de Salamanca. En 1929, se puso la primera piedra.

En España, en aquel tiempo, había muchos problemas y poco dinero, y aún menos interés por la cultura. No hay que olvidar que los intelectuales fueron los primeros opositores a la dictadura de Primo de Rivera. La proclamación de la II República, en 1931, lo cambia todo. El director de la Residencia de Estudiantes, Alberto Jiménez Fraud, asume la responsabilidad de todos los colegios universitarios y, en consecuencia, la del Colegio de España en París. Encuentra el dinero necesario para su finalización, y se nombra director a Ángel Establier, químico eminente, ligado al Instituto de Cooperación en la Sociedad de Naciones. Salvador de Madariaga, embajador en París, apoya el proyecto y las obras siguen, hasta terminarse la construcción en 1933.

En el verano de ese año, se alojan Américo Castro y otros muchos jóvenes en viaje de estudio en París. La inauguración oficial se fija para el 14 de abril de 1934, pero por problemas políticos de España y una epidemia de escarlatina en París se pospone al 11 de abril de 1935. Al acto asiste Mr. Lebrun, presidente de la República Francesa. La delegación española la componen Ji-

ménez Fraud, Ortega y Gasset, Blas Cabrera, Juan de la Cierva y otros intelectuales. Unamuno imparte la conferencia inaugural. Entre el 24 de mayo y el 3 de junio se celebra una exposición de Joan Miró, Pablo Picasso, Salvador Dalí, Pablo Gargallo, Maria Blanchard, Francisco Bores, Juan Gris...

Toda la vanguardia de la cultura española estará presente en el Colegio desde el primer momento: conciertos de Joaquín Nin, de Leopoldo Querol y de Conxita Badía; conferencias de Ángel Fernández de los Ríos, Azorín, Pío Baroja, José Ortega y Gasset...

El levantamiento militar y la Guerra Civil rompen esta historia, como otras tantas. El gobierno republicano no puede mantener los gastos de Colegio, que queda bajo la tutela del gobierno francés y de la *Fundation National de la Cité*. Durante la guerra de España, el Colegio acoge a exiliados anónimos e ilustres: Xavier Zubiri, Carmen Castro, Severo Ochoa, Blas Cabrera, Pío Baroja, Roberto Terrades, José Gutiérrez-Solana, Josep Puig i Cadafalch, entre otros.

La II Guerra Mundial fue un tiempo difícil, pero la solidaridad entre los colegios es una ayuda más para los afectados. La ocupación alemana de París obliga a cerrar la *Cité*, que después se usa como cuartel por las tropas alemanas y, más tarde, por las tropas aliadas. El Colegio fue liberado en la madrugada del 25 de agosto de 1944 por la División Blindada del general Leclerc, que estaba formada por republicanos españoles.

Al normalizarse la situación, se reabre la *Cité* y el Colegio, y en 1945 vuelve Ángel Establier, antiguo director nombrado por el gobierno republicano; y el gobierno francés, que no reconoce al gobierno franquista, sigue tutelando y financiando al Colegio. En esa época se alojaron músicos como Joan Lamote de Grignon, pintores como Xavier Valls y Joan Palá, y estudiantes de diversas especialidades con beca del gobierno francés.

En 1948, con el reconocimiento del gobierno de Franco, el Colegio vuelve a la administración española. En 1949 es nombrado director José Antonio Maravall, historiador e intelectual que estorba en Madrid, y que es muy bien acogido en París. Reanuda la vida cultural del Colegio: conferencias de Antonio Tovar, Pedro Laín Entralgo, Martín de Riquer y otros académicos.

En 1948, con el reconocimiento del gobierno de Franco, el Colegio vuelve a la administración española. En 1949 es nombrado director José Antonio Maravall, historiador e intelectual que estorba en Madrid, y que es muy bien acogido en París. Reanuda la vida cultural del Colegio: conferencias de Antonio Tovar, Pedro Laín Entralgo, Martín de Riquer y otros académicos.

En 1948, con el reconocimiento del gobierno de Franco, el Colegio vuelve a la administración española. En 1949 es nombrado director José Antonio Maravall, historiador e intelectual que estorba en Madrid, y que es muy bien acogido en París. Reanuda la vida cultural del Colegio: conferencias de Antonio Tovar, Pedro Laín Entralgo, Martín de Riquer y otros académicos.



Construcción de la Ciudad Universitaria de Madrid, 1931.



DESPRECIO Y MARAVILLA DE LA GUERRA DEL VIETNAM

A todos los buenos norteamericanos que están contra ella

DESPRECIO para tí, vergüenza, escupo, escupo
contra tí, a tantos miles de kilómetros,
yanki invasor, enanos coca-cola,
pulgas en un mental retraso progresivo,
vecjos satisfechás, millonarios piojosos,
espásticos sin cura, sangrientos impotentes.

Desprecio de existir a la vez que tú existes,
desprecio de saber que la muerte es tu meta,
para vivir tranquilo con un chiclo en la boca,
desprecio de saber que envenenas el aire,
que todo se agusana y pudre cuando lleguas.

! Silencio ! Llegó el mono
y agcó una cartera cargada de dinero.
! Música ! ¿ qué sucede ?
A sus pies se ha tendido el mundo entero.
! Ja, ja, ja ! ! Maravilla !
De subito las balas le rompen el trasero.

Maravilla saber que surgen de las hojas
como selvas andando los hijos de la tierra.
Son los troncos que avanzan, en las plantas pegado
el barro en que nacieron y no dejarán nunca.

Maravilla el pequeño guerrillero que sale
de la sombra a la luz y en la luz se agiganta.
Maravilla sentirlo en la noche que escucho
no darle tregua al sueño del orgullo enemigo.

Señores : ¿ qué sucede ?
El mono va a comerse su dinero.
! Jap ja, ja ! ! Maravilla !
Va a doblar la cabeza y la rodilla.
Corre una risa por el mundá entero.

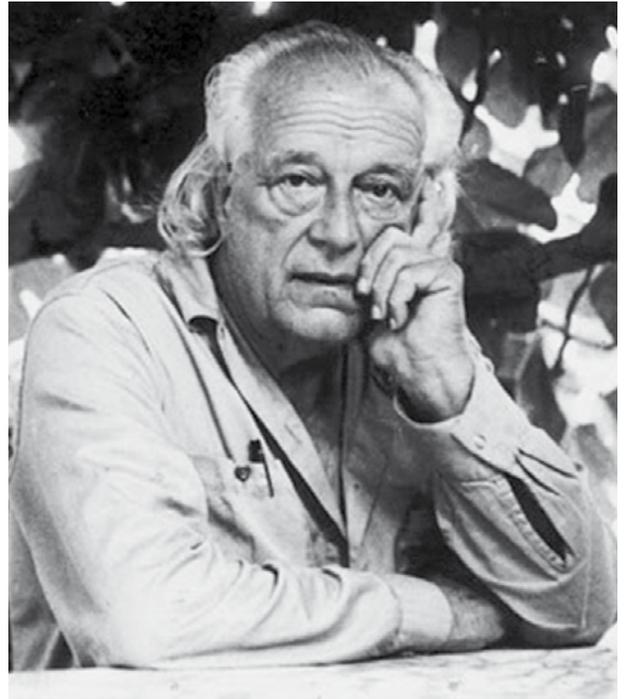
Desprecio de la lengua que a diario amenaza
pulverizar la vida con las armas atómicas.
Desprecio de la triste victoria conseguida
al precio de la súbita muerte total de todo.

Maravilla el desprecio del pueblo que desprecia
los designios del monstruo que se sueña invencible.
Maravilla de verlo brotar cada mañana
cayendo y levantando como un mar infinito.

Maravilla saber que presencié los años
en los que existió un pueblo que fue asombro del mundo.
Maravilla bantarle a ese pueblo un poema
y cien y mil y nunca dar fin a su alabanza.

Rafael ALBERTI

Antibes, febrero, 1968



En los años cincuenta, el Colegio acogió a los jóvenes pintores que buscaban en París conocer las modernas corrientes artísticas que no podían tener en España. Allí estuvieron Lucio Muñoz, Modest Cuixart, Joan Hernández Pijuan, Manolo Millares, Josep Piojan, Joan Vila Casas, Salvador Victoria, Rafael Canogar, Juan Puig Manera y muchos otros. En el Colegio organizaron exposiciones y algunas de sus obras continúan en él.

También había estudiantes de distintas disciplinas, muchos con becas del gobierno francés. Los había en especial de Físicas, ya que el agregado científico francés a la embajada, Mr. Colin, era un excelente físico que organizó seminarios para universitarios en Madrid y en Barcelona y les facilitaba contactos científicos.

Epílogo: mi llegada al Colegio.

El ambiente que yo encontré en Colegio cuando llegué, en septiembre de 1967, era mas liberal que el antes descrito: desde unos años era mixto (creo que fue en 1964 cuando se admitió a mujeres por primera vez en la época franquista); había residentes extranjeros, producto del intercambio con otros colegios o pabellones; había una gran libertad de expresión de los residentes de todas las tendencias políticas; las visitas del sexo contrario no estaban permitidas, pero se toleraban...

Y fue en ese curso, 1967-68, cuando se creó la "Cava del Toro", donde celebramos el Aula Poética a la que Rafael Alberti envió su carta y su poesía a los residentes del Colegio de España. ■

JERÓNIMO LIMÓN

En el próximo Boletín se ofrecerá un comentario estilístico-lingüístico del poema de Rafael Alberti en su versión original.

(*) Este hombre, que ni siquiera había cursado el bachillerato, y que llegó a ser ministro de Instrucción Pública y presidente de la *Fundación Nacional de la Cité*, consagró todos sus esfuerzos a esta institución y, al morir, legó todos sus bienes a la misma.

cos. Se alojaron artistas como Narciso Yepes, Joaquín Rodrigo... Los residentes organizan reuniones y tertulias; allí se habla de García Lorca, de Antonio Machado y de otras "personas no gratas" al régimen. A pesar de todo, el ambiente de represión que se vivía en España repercutía en el Colegio (incidentes y agresiones la primera vez que se izó la bandera oficial). La situación empeoraba y, en 1954, se nombra director al embajador Antonio Poch y, en 1957, a Pérez Villanueva.

Son años tristes para el Colegio y para la universidad española. El gobierno desconfía del ambiente liberal que se vive en el Colegio. Por eso, el apoyo económico es cada vez menor: no se pueden llevar a cabo las labores más imprescindibles de mantenimiento del edificio. Por otro lado, las manifestaciones de protesta contra los crímenes del régimen que se organizan en París terminan con disturbios ante el Colegio, por considerarlo una representación de España, y con mucha menos protección que la embajada.

Pese a todo, la vida cultural e intelectual continúa, más por acción de los residentes que por la dirección del ministerio. Hay que decir, en favor de los directores, que allí se acogía a todo el mundo, sin excesivas preguntas. Por esta razón, las inquietudes políticas y culturales eran intensas, parcialmente toleradas por la dirección e incluso fomentadas, en el caso de Pérez Villanueva. En 1957 se celebró un homenaje al exiliado y premio Nobel Juan Ramón Jiménez.

LA GUERRA FRÍA y EL MURO DE BERLÍN

Rafael García Alonso. Universidad Complutense de Madrid. rgarc01@ucm.es



Un joven observa desde el muro entre Berlín Este y Oeste. Raymond Depardon | Magnum Photos.

En 1914 comenzó la Primera Guerra Mundial. En 1991, mediante la firma de los Acuerdos de Belavezha, los líderes de Rusia, Ucrania y Bielorrusia acordaron la disolución de la Unión Soviética. El historiador británico Eric Hobsbawn se ha referido a este lapso de tiempo como *el corto siglo XX*. Breve pero dramático. Dos guerras mundiales, otras muchas regionales, exterminios masivos como el holocausto nazi y el gulag estalinista, o la guerra fría (aproximadamente 1947-1991) que dividió el globo política, económica e ideológicamente entre Estados Unidos y la Unión Soviética. El símbolo más patente de este último conflicto fue, sin duda, el Muro de Berlín (1961-1989). De ahí que, para explicar la fractura de esta ciudad, la amplísima exposición que presentamos, en la que se incluyen más de 300 objetos originales, así como un montaje que contiene numerosos vídeos, sea también un recorrido por la centuria anterior. La narración de episodios personales evidencia cómo la expectativa de construir libremente la propia vida estaba en juego en la capital alemana.

ANTAGONISMO Y AMENAZA NUCLEAR

Estados Unidos, el Reino Unido y la Unión Soviética, las naciones más poderosas entre las aliadas que habían derrotado al régimen nazi, se reunieron, con pocos meses de diferencia del año 1945, en las conferencias de Yalta y Potsdam. Entre los acuerdos adoptados se hallaba la división de Alemania y Austria en cuatro zonas, así como variados ajustes en otras fronteras. Winston Churchill, en ese mismo año, constató la inclusión de varios países

de la Europa central y oriental bajo el control de Moscú; había caído un *telón de acero* que dividía el mundo en dos áreas basadas en concepciones incompatibles.

De un lado y otro la realidad estaría regida por reglas distintas y, en ese sentido, se producía un cierto equilibrio en el que las cartas se hallaban sobre la mesa. Las actitudes defendidas eran opuestas aunque ambas pretendieran justificarse en el logro del bien común. EE.UU. amparaba la democracia liberal, la propiedad privada y la economía de mercado. La URSS

impulsaba regímenes de partido único, el colectivismo y la propiedad estatal de los medios de producción. La disputa podía afectar a la propia Europa, puesto que los contrapesos alcanzados a uno y otro lado del telón podían verse alterados por la posible captación de diversos estados por los liderados respectivamente por Harry Truman y Josef Stalin. Esto se veía facilitado en el bloque occidental, ya que la depauperación que había supuesto la guerra podía inducir a los ciudadanos, mediante elecciones libres –algo que no ocurría en el bloque soviético–, a entregar el gobierno a partidos comunistas. El francés obtuvo en 1946 excelentes resultados ejemplificándose mediante otra metáfora, la *teoría del dominó*, que otros países podían, ficha a ficha, resultar seducidos por ese planteamiento.

El 6 y el 9 de agosto de 1945, apenas una semana después de finalizada la conferencia de Potsdam, Japón capituló tras la aniquilación de las ciudades de Hiroshima y Nagasaki por sendas bombas atómicas. La hecatombe llevó al escritor George Orwell a denunciar la posibilidad de que el mundo quedara repartido entre dos “superestados monstruosos, cada uno de ellos poseedor de un arma que puede aniquilar a millones de personas en cuestión de segundos”. El británico recurría a una tercera metáfora, la *guerra fría*, advirtiendo que la paz no sería pacífica, lo cual tendría consecuencias sobre la visión del mundo y la estructura social de las poblaciones. En efecto, tal como indicaba el lúcido autor de las novelas antitotalitarias *Rebelión en la granja* (1945) y *1984* (1949), puede decirse que el conflicto tenía –seguimos con las metáforas– dos formas complementarias. Por un lado, el aspecto *duro* directamente relacionado con los recursos políticos, económicos y militares. Por otro, el *blando*, ideológico, cultural, relacionado con las formas de representarse la realidad. En ambos casos, se trataba de posturas gubernamentales.

El primero tomaba carácter militar y estratégico. Puede resumirse con la sentencia formulada a fines del siglo IV d.C. por Flavio Vegecio: *Si vis pacem, para bellum* (“si quieres la paz, prepárate para la guerra”). De acuerdo con esa máxima, el profesor y estratega norteamericano Bernard Brodie razonaba, en 1946, que los equipos nucleares ejercerían una función disuasoria, puesto que los posibles contendientes se abstendrían de usarlas, dada la carencia de medios de defensa por ambas partes ante las mismas. Lo cual no obsta, como ha explicado el experto en relacio-

nes internacionales Rafael Calduch, para que la lógica de las mismas conduzca al llamado *círculo vicioso de la nuclearización militar*: el desarrollo de armamento nuclear por uno de los adversarios obliga al otro a hacer lo propio. Lo cual, a su vez, provoca inseguridad en el primero, que se siente obligado a nuevos y más eficaces desarrollos.

La mentalidad belicista que entrañaba esta paradoja desató la *carrera nuclear*. Su éxito estribaba en disuadir al enemigo, merced a la exhibición del poder cada vez más destructor de este tipo de armas. Técnicamente, los expertos militares —el *complejo industrial-militar*, como lo llamó el presidente Dwight Eisenhower,— podían, sin tener en cuenta la posible hecatombe, alardear ante la población de los avances armamentísticos logrados. Por anecdótico que sea, esta disociación se refleja en una foto de noviembre de 1946, en la que se celebra el éxito de un ensayo mediante la partición de una tarta sobre cuya base emerge un hongo nuclear. Ese precisamente que podía arrastrar con posterioridad la lluvia radiactiva contaminando las personas y lugares sobre los que cayera. Desde 1945 a 1963, ambas superpotencias llevaron a cabo más de 2000 pruebas. Mediante una continua ostentación de capacidad destructiva, se jactaban de su poder. A menudo, en territorios periféricos al Estado dominante o en otros que tenían carácter más o menos colonial. Un toma y daca que podemos ejemplificar con la demostración, producida en 1949 en Semipalatinsk, zona perteneciente al Kazajistán soviético, contrarrestada al año siguiente por los ensayos que los estadounidenses, con un rendimiento explosivo mil veces superior al de la bomba de Hiroshima, llevaron a cabo en el atolón de Bikini. La difusión de tales proezas a través de los medios de comunicación podía



La tarta atómica, 6 de noviembre de 1946. El comandante de la operación Crossroads celebrando el éxito de los ensayos con otras personas.

Si vis pacem, para bellum
 ("si quieres la paz, prepárate
 para la guerra").

crear seguridad y orgullo entre los receptores. Pero también zozobra y miedo. En las escuelas estadounidenses, en 1952, se repartieron entre los estudiantes dos millones y medio de chapas destinadas a identificar los cuerpos, si aún existían, de niños o jóvenes tras un ataque nuclear. Igualmente se realizaban campañas para saber cómo actuar en tal ocasión, ya se estuviera en la escuela, en el hogar, en un comercio...

La amenaza no parecía vana. Máxime cuando entre 1950 y 1953 las dos superpotencias apoyaban a los ejércitos que se enfrentaron en la guerra de Corea. Tres

millones de civiles muertos resultantes de una guerra *caliente* convencional en la que el conflicto ante todo bilateral —en el caso de la URSS con el apoyo de la República Popular China— transcurría de modo regional, pero sirviendo de aviso planetario. Eisenhower amenazó con usar la fuerza nuclear en esta contienda, convencido de que, como consecuencia de la certeza de que "nadie puede ganar", la URSS no se embarcaría en una guerra global. Pese a ello, la carrera armamentística condujo, en los años cincuenta, a la arriesgada doctrina conocida como *Destrucción Mutua Asegurada*, cuyo acrónimo en inglés, MAD, significa loco. Perturbado parece, en efecto, fiar la evitación de la guerra nuclear al temor a que el uso de armamento nuclear por parte de un contendiente llevara, como respuesta, a la destrucción de ambos. En esa lógica, y con un gasto de fondos públicos inmenso detruido de otros posibles empleos, se dio un paso estratégico más cuando se idearon medios, tales como submarinos nuclearizados o los bombarderos estadounidenses B-52, para poder amenazar más de cerca al adversario. Después de la muerte de Stalin, en 1953, ya con Nikita Jrushov como máximo dirigente, se redujo el gasto en armas convencionales, al objeto de mejorar el nivel de vida de la población y de influir en otros países para adoptar pacíficamente el comunismo.

En 1957 Jrushov logró un contundente golpe de efecto cuando el satélite



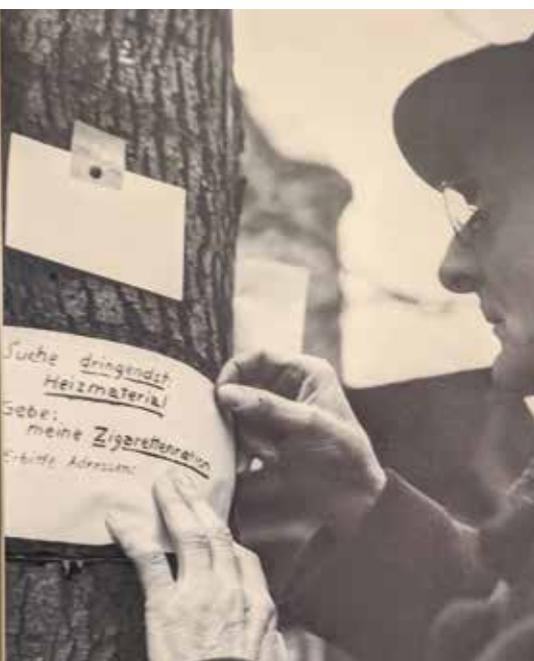
Soldados vigilando la alambrada. 1961.



Cartel presentando los edificios del Hansaviertel. 1957.

Sputnik fue colocado en órbita equipado con el primer misil balístico intercontinental. De esta forma, afirman Carlos Sanz y José Manuel Sáenz, EE.UU. perdía la sensación de inmunidad. Esta alcanzó un momento especialmente tenso durante la presidencia, desde 1961 hasta su asesinato en 1963, de John F. Kennedy. En efecto, durante la llamada *crisis de los misiles* (1962), el espionaje norteamericano descubrió que en Cuba se habían instalado bases de misiles nucleares de

La Guerra Fría era un conflicto bilateral entre dos superpotencias que se podía reflejar en un conflicto regional



alcance medio. Estuvo entonces a punto de suceder lo que ya se había vaticinado en otras ocasiones: que se desatara un conflicto, ya fuera por información insuficiente, por decisiones tomadas equivocadamente, por accidente... Solo una contraorden *in extremis* evitó que desde el submarino soviético B-59 se respondiera proyectando un misil nuclear como respuesta a las cargas de profundidad lanzadas como advertencia por la marina estadounidense. Al año siguiente, las dos superpotencias firmaron el Tratado de Prohibición Parcial de Ensayos Nucleares y, en 1968, el Tratado de No Proliferación Nuclear. Sin embargo, como aclara Paul Kennedy, la carrera de armamentos no se detuvo, la prohibición o limitación de un sistema de armas solo llevaba a transferir los recursos a otro tipo de recursos bélicos, "la carrera de armamentos y las diversas discusiones sobre control de armas constituían caras opuestas de la misma moneda".

BERLÍN AL ACABAR LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

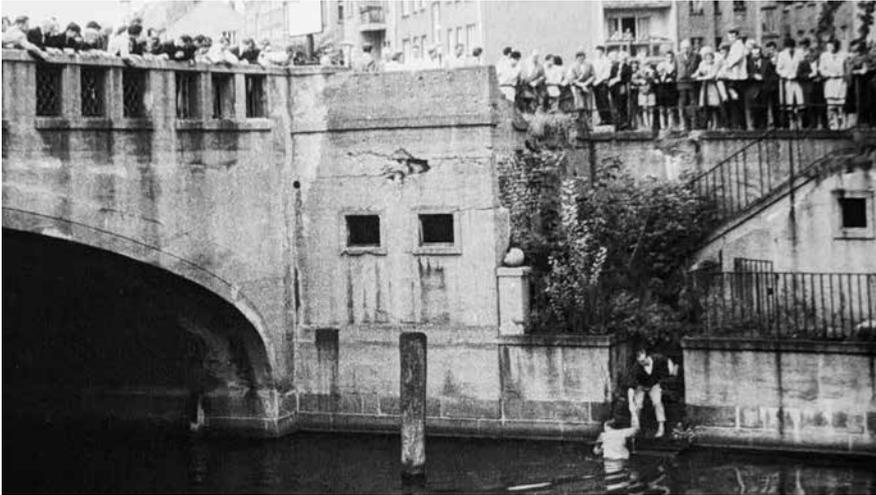
La ciudad de Berlín se rindió al Ejército Rojo el 2 de mayo de 1945. La destrucción era abrumadora. Los supervivientes se las ingeniaban para intentar cultivar algunos terrenos. En el mercado negro, los cigarrillos se usaban como modo de intercambio más eficaz que el devaluado Reichsmark. "Cambio mi ración de cigarrillos por combustible", leemos en una fotografía de época. Hasta que se produjo el confinamiento de las tropas soviéticas hacia 1948, estas ejercieron tal agresividad sexual que el número de abortos aumentó brutalmente; buscarse un novio ruso sirvió como recurso al que muchas mujeres recurrieron para evitar ser violadas. En 1949 se produjo de hecho la separación política entre la República Democrática Alemana (RDA) y la República Federal Alemana (RFA), la cual no reconocía a la anterior. La ciudad de Berlín, a modo de isla, estaba enclavada en la zona de ocupación soviética cuyo territorio había que atravesar si se quería llegar a ella desde la RFA. Fue dividida en cuatro sectores desmilitarizados –ruso, americano, francés, británico– entre los cuales el tránsito no estaba restringido. Hasta 1958, por ejemplo, se cruzaba desde el sector ruso al resto y viceversa para trabajar, comprar, etcétera. Como

Busco urgentemente combustible. Ofrezco: mi ración de cigarrillos. Indicar dirección



Los cuatro sectores aliados en Berlín.

hemos presentado, la Guerra Fría era un *conflicto bilateral* entre dos superpotencias que se podía reflejar en un *conflicto regional*, tal como ocurrió en el caso de la capital citada y en la vida cotidiana de los berlineses. En 1948, Stalin intentó forzar a los militares occidentales a abandonar la ciudad bloqueando sus suministros por vía terrestre y fluvial. El desafío fue contrarrestado durante once meses mediante un puente aéreo destinado a cubrir las necesidades materiales de 2,2 millones de habitantes que vivían en las zonas occidentales. El esfuerzo logístico y económico era inmenso, pero valió la pena tanto en términos políticos como propagandísticos; especialmente cuando la victoria se impuso mediante el cese del bloqueo. En el terreno militar, la bipolaridad se consolidó mediante la creación de dos pactos militares que convertían el conflicto bilateral en *multilateral*. En 1949, las potencias occidentales, bajo el liderazgo estadounidense, crearon la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN). La Unión Soviética se demoró hasta 1955 en auspiciar el Pacto de Varsovia con sus países satélite. De este modo, la dualidad acción-reacción, latente en muchos casos que mencionaremos, se ejercía en el terreno militar como si los rivales se enseñaran amenazadoramente los dientes. En el intervalo de estas dos últimas fechas, las fronteras entre la RDA y la RFA fueron reforzando mediante controles y vallas. Aun así, se calcula que entre 1949 y 1961 cerca de tres millones de personas abandonaron la RDA desde Berlín, en torno a un 20% de la población del estado comunista. Muchos eran jóvenes bien formados con el consecuente potencial económico y social perdido. Constituía, además, un fracaso propagandístico: el supuesto paraíso socialista era ficticio. Como escribe el sociólogo Emilio Lamo de Espinosa, "en el socialismo real nadie quería entrar; todo el mundo quería salir".



Dispuestos a huir cruzando el río Spree.

El filósofo Isaiah Berlin conceptualiza la *libertad negativa* (freedom from) como la resistencia a la coacción, es decir, a la privación de la libertad.

Como en tantas ocasiones en la historia, un conflicto en principio menor, como era la protesta por la reducción de salarios en el Berlín oriental, tomó carácter altamente político cuando en manifestaciones celebradas en varias ciudades de la RDA se demandó elecciones libres y la reunificación de Alemania. La represión fue muy dura. Tanques soviéticos entraron en Leipzig, se produjeron asesinatos en las calles y más tarde ejecuciones tras juicios sumarios, purgas en la administración... Tres años después, Jrushov pronunció el llamado *Discurso secreto*, en el que denunciaba el culto a la personalidad de su antecesor. Ese mismo año, en Polonia, un sector reformista en el poder pretendió abrir tímidamente "un camino polaco al socialismo". De modo menos tibio, también en 1956, se desarrolló en Hungría un movimiento revolucionario que aspiraba o bien a un socialismo emancipado de Moscú o a un régimen político afín a los de las democracias liberales occidentales. La renuncia al comunismo se simbolizaba suprimiendo la hoz y el martillo del centro de las banderas húngaras. El miedo al *efecto dominó* estuvo presente ante la aspiración de que Hungría dejara de pertenecer al Pacto de Varsovia. Las revueltas fueron brutalmente reprimidas calculándose que, con posterioridad a las mismas, unos 200.000 húngaros huyeron de su país. Desde un punto de vista filosófico, el célebre ensayo *Dos concep-*

tos de libertad (1958), escrito por Isaiah Berlin aporta perspectivas interesantes. El británico conceptualiza la *libertad negativa* (freedom from) como la resistencia a la coacción, es decir, a la privación de la libertad. Desde esta perspectiva, las revueltas que hemos mencionado –en la RDA, Polonia, Hungría– pueden ser vistas como el intento de desembarazarse de aquello que oprime; como ocurría en esos países cuyo rumbo era dictado desde Moscú. La *libertad positiva* (freedom for) no se reduce al "estar libre de algo, sino el ser libre para algo". "Deriva del deseo por parte del individuo de ser su propio dueño, (...Quiero...) actuar, decidir, no que decidan por mí (...), concebir fines y medios propios y realizarlos". Dónde, cómo y con quién se quiere vivir, ejercicio de las libertades fundamentales de expresión, reunión y asociación. Quienes huían de la RDA intentaban librarse, porque querían emplear su *libertad* para ser amos de su propia vida. Análogamente, los alemanes del este, polacos o húngaros aludidos, pretendían vivir en regímenes políticos en los que sin ambages se pudiera decidir entre opciones reales di-

versas, y no bajo regímenes dictatoriales de partido único, y menos aún tutelados desde Moscú. Sin embargo, desde la óptica comunista, quienes se revelaban eran "agentes provocadores contrarrevolucionarios e imperialistas" que debían ser identificados y castigados. Cuanto más abiertas eran las protestas más se incrementaba la necesidad de crear un estado policial que espiera la conducta individual o grupal. Ese papel lo ejerció en la RDA el Ministerio para la Seguridad del Estado (Ministerium für Staatssicherheit), conocido por su abreviatura en alemán: *Stasi*. Una razón más para trasladarse a la RFA y, como contrapartida en 1958 debido al incremento de huidas, para cerrar la frontera entre el Berlín occidental y el oriental.

Para desgracia de los berlineses de la RDA, graves acontecimientos del *conflicto bilateral* se reflejaron en el *conflicto regional* latente en su ciudad. En 1960, un avión espía estadounidense fue derribado en territorio soviético. En abril de 1961, fracasó el intento de golpe de estado en la cubana Bahía de los Cochinos. Dos meses más tarde, Walter Ulbricht, Jefe de Estado de la RDA, en una declaración en la que sus palabras ocultaban sus intenciones, aseguró que no existía "la intención de construir un muro". La emigración del sector oriental al occidental se disparó en esos meses. Sin embargo, los berlineses se quedaron atónitos cuando en la mañana del 13 de agosto comprobaron cómo durante la noche se había comenzado a desplegar alambradas y a levantar un muro entre los dos sectores. Se cerraron la mayoría de los pasos fronterizos, el tráfico de los trenes de cercanías y del metro fue interrumpido. Hubo quienes aprovecharon los resquicios existentes para

Lamo de Espinosa: "en el socialismo real nadie quería entrar; todo el mundo quería salir".



Construyendo el muro. Agosto de 1961.



Familiares que no pudieron asistir a la boda. 8-IX-1961.

abrirse hueco entre las alambradas, saltar al sector occidental desde ventanas del lado oriental, descolgarse con cuerdas, huir a nado cruzando el río Spree... El salto del soldado Conrad Schumann, de 19 años, hacia la parte oeste, pasando de centinela a desertor, se ha convertido en un símbolo tanto de la aspiración a la *libertad para* como de la Guerra Fría. También lo era, con mayor rotundidad aún, un muro cuya capacidad obstaculizadora fue reforzada sistemáticamente a lo largo de los años mediante todo tipo de obstáculos (minas, alambres de púas, electrificación, perros...) y sistemas de vigilancia. De hecho, en fechas precedentes a la de la noche del 9 al 10 de noviembre de 1989, cuando dejó de ser operativo, se estaba estudiando un sistema de control mediante tecnologías informáticas. Medía más de 120 kilómetros. Su mantenimiento y uso era enormemente costoso. La imagen que proyectaba era la de un sector de la ciudad convertido en una grisácea prisión donde se sabía que cualquiera podía ser un delator al servicio de la Stasi. Para evitar la coacción permanente y la falta de libertad que suponía vivir en tales condiciones, muchas personas se las ingeniaron para escapar: disimulados en vehículos u otros objetos, construyendo túneles, en globos aeroespaciales e incluso rescatados en avioneta... Arriesgando su vida *para* ser libres.



Escondite en un coche.

Quienes huían de la RDA intentaban librarse *de* porque querían llevar a cabo su *libertad para* ser dueños de su propia vida.



Novios saludando a familiares del otro lado del muro. 8-IX-1961.

Unas 5000 lograron huir, 192 resultaron muertas en el intento, unas 200 heridas, alrededor de 3000 detenidas mientras intentaban escapar ilegalmente.

EL PODER BLANDO

Hasta aquí nos hemos referido, tal como adelantamos en el primer apartado, al aspecto *duro* del conflicto, con sus consecuencias organizativas y militares. Pero las políticas gubernamentales de los adversarios se proyectaban también en lo que suele denominarse poder *blando*. En este ámbito, al que nos referiremos brevemente pese a su importancia, el de lo ideológico y lo cultural, EE.UU. y la URSS pretendían persuadir a sus ciudadanos (o súbditos, según se presentara), así como a los de otros países, de que sus respectivas concepciones del poder político –la democracia liberal frente al socialismo marxista-leninista– promovían el bienestar material y eran moralmente valiosas, mientras que las del rival favorecían lo contrario. Por ello, aunque sus objetivos eran contrapuestos sus estrategias eran similares. En efecto, ambas potencias recurrieron a programas institucionales propagandísticos y a agencias de inteligencia –la Agencia Central de Inteligencia (CIA) y el Comité para la Seguridad del Estado (KGB)–, diseñadas para intervenir tanto en el ámbito interno como en el externo,

hasta el punto de influir en el ascenso o derribo de gobiernos de otros estados. En 1948, durante la presidencia de Truman, se aprobó, la Ley Smith-Mundt, destinada a financiar y promover el “estilo de vida americano ante la opinión pública extranjera” (Sanz y Sáenz), transmitiendo que se trataba de una sociedad próspera, libre, diversa y rica culturalmente, no aquejada por el racismo, el sexismo o la pobreza. Por su parte, el Consejo Mundial por la Paz, creado en 1949, pretendía “convencer a la opinión pública de que la Unión Soviética era para el mundo fuente de paz y Seguridad” (Sanz y Sáenz). Entre 1948 y 1952 el Plan Marshall estuvo destinado tanto a reconstruir la Europa devastada por la guerra como a contrarrestar la posible difusión del comunismo. Por su parte, la URSS pretendió ampliar su área de influencia apoyando a países que pretendían liberarse del colonialismo. A este respecto, la intervención político-militar de la administración estadounidense en Guatemala, Irán, Laos o Vietnam no contribuyó, “a mejorar el prestigio de EE.UU. en el seno del Movimiento de Países no Alineados” (Sanz y Sáenz). Las artes –música, pintura...– se usaron también de modo propagandístico, así la CIA promocionó el expresionismo abstracto, y especialmente a Jackson Pollock, como réplica al realismo socialista. Tales disputas se daban también en la ciudad de Berlín. En un póster de 1952, la RDA muestra cómo en el alegre esfuerzo de reedificación las mujeres desempeñan un papel protagonista. Resulta también significativo que mientras que en los países democráticos liberales se hablaba del *Muro de la Vergüenza*, al otro lado del telón de acero se defendía la existencia del *Muro de Protección Antifascista*. En 1953, EE.UU. dio la oportunidad a berlineses del este de recoger comida en el lado occidental; la que las autoridades de la RDA lograron confiscar a los “traidores” que la habían aceptado era ofrecida a la población necesitada del otro lado. EEUU financiaba la actuación de músicos de jazz en Berlín, mientras que la Stasi infiltraba espías en los locales donde se actuaba.

LA CAÍDA DEL MURO

En una rueda de prensa internacional celebrada el 9 de noviembre de 1989 y retransmitida en directo en la RDA, Gün-



Fragmento del muro.

Foto Jesús Varillas.

Orden de las juventudes comunistas, agosto de 1961: “Las conversaciones en grupo están absolutamente prohibidas. No se permite hablar con los provocadores. Primero les daremos una paliza y después los entregaremos a las autoridades”

ter Schabowski, Secretario General del Partido Socialista Unificado de Alemania, anunció erróneamente que de modo inmediato (*sofort*) cesaban las restricciones para viajar al extranjero. Miles de personas se dirigieron inmediatamente a los pasos fronterizos situados en el muro. Resulta chocante que en un país tan burocratizado, o quizá por ello mismo, la policía fronteriza no tuviera instrucciones al respecto. Ante la confusión y la avalancha, los guardas no se atrevieron –tal como exigían las instrucciones existentes hasta entonces– a disparar. Miles de personas pasaron alborozadas al otro lado donde fueron recibidas con entusiasmo. *Sofort* el muro comenzó a ser derribado. Televisiones de todo el orbe acudieron inmediatamente a retransmitir lo que allí estaba sucediendo.

Fue una sorpresa, pero tal como podía leerse en el número de octubre de aquel año de la española *Revista de Occidente* “se da –escribía el sociólogo radicado en Londres, Ralf Dahrendorf– el sorprendente fenómeno político de que el socialismo está perdiendo su vitalidad y quizá incluso su capacidad para sobrevivir”. Dos años después se disolvía, como recordamos en la introducción, la Unión Soviética. Los signos que anunciaban la descomposición eran múltiples. Sigamos la síntesis de Lamo de Espinosa. En el plano *global*, derrota de la URSS en Afganistán (1989); inicio de liberalización de esa potencia tras el ascenso al poder (1985) de Mijaíl Gorbachov; revuelta reprimida de Tiananmén (1989) y reformas al año siguiente en China; fin de la carrera de armamentos en la Cumbre de Reikiavik (1986), en la que el máximo dirigente soviético aceptó la “opción cero” defendida por el presidente Ronald Reagan. En el plano *regional*, huidas de miles de alemanes orientales durante los meses de agosto y septiem-



Mapa con trayectos para cruzar el telón de acero en 1989.

bre a través de la frontera de Hungría con Austria; manifestaciones en Leipzig, y luego en otras ciudades, exigiendo libertad para viajar al extranjero y posibilidad de elegir un gobierno democrático. Pues, como escribía Isaiah Berlin, “los hombres que han luchado por la libertad han luchado generalmente por el derecho a ser gobernados por ellos mismos o por sus representantes”. Treinta y ocho años de opresión transcurrieron en la RDA sin que esa aspiración fuera posible. ■

En 1962, refiriéndose a la lluvia radiactiva, la cantante Joan Baez popularizó la canción *What have they done to the rain?* (“¿Que le han hecho a la lluvia?”), compuesta por Malvina Reynolds. Aquí algunos de sus versos.

Just a little boy standing in the rain
The gentle rain that falls for years
And the grass is gone, the boy disappears
And rain keeps falling like helpless tears
What have they done to the rain?

Apenas un niño en pie bajo la lluvia.
La suave lluvia que cae durante años.
Y la hierba se ha ido, el niño ha desaparecido.
Y la lluvia sigue cayendo como lágrimas desamparadas.
¿Qué le han hecho a la lluvia?

<https://www.lettras.com/baez-joan/3046/traduccion.html>

Datos de interés

El muro de Berlín. Un mundo dividido.
Fundación Canal. Sala Castellana, 214.

Desde el 9 de noviembre de 2023 por tiempo limitado.

Una exposición de: Musealia (San Sebastián) y la Fundación Muro de Berlín (Berlín).

Director de la exposición: Luis Ferreiro.

Comisarios jefe: Gerhard Sälter y Christian Ostermann.

Editor de vídeos e imágenes: Guillermo Palacios, Panarama, KRRO Film.

Las fotos en las que no se indica autor forman parte del material de la exposición. Han sido tomadas por el autor del artículo.

Bibliografía

Berlin, Isaiah (1998 [1958]). Dos conceptos de libertad. En: *Cuatro ensayos sobre la libertad*. Madrid: Alianza Editorial.

Calduch, Rafael (1991). *Relaciones internacionales*. Madrid: Producciones de las Ciencias Sociales.

Dahrendorf, Ralf (1989). “Los objetivos futuros del liberalismo”. *Revista de Occidente*, 101.

Kennedy, Paul (1989). *Auge y caída de las grandes potencias*. Barcelona: Plaza & Janés.

Lamo de Espinosa, Emilio (2021). *Entre águilas y dragones. El declive de Occidente*. Madrid: Espasa.

Nota de Prensa y documentación (2023). Musealia (San Sebastián) y Fundación Muro de Berlín (Berlín).

Sanz Díaz, Carlos y Sáenz, José Manuel (2021). *La guerra fría. Una historia inacabada*. Madrid: Síntesis.

Vostell, Wolf (2000). *La caída del Muro de Berlín*. Cáceres: Junta de Extremadura. Consejería de Cultura. Consorcio Museo Vostell Malpartida.



9 de noviembre de 1989. Las televisiones retransmiten la caída del muro.

ENCARTE DE HISTORIA ABIERTA

El cartel como herramienta didáctica en la enseñanza de Ciencias Sociales, Historia, Geografía y Arte.

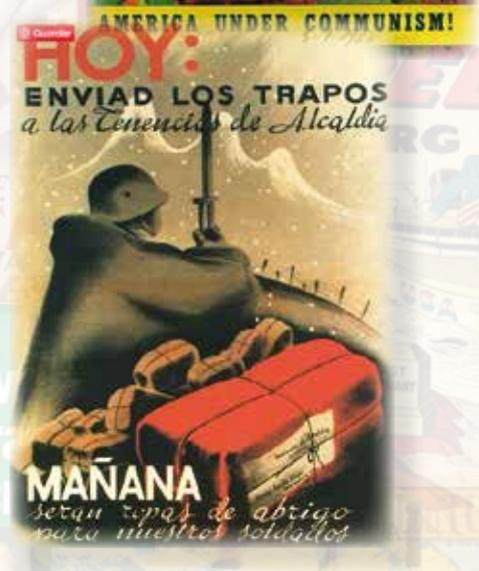
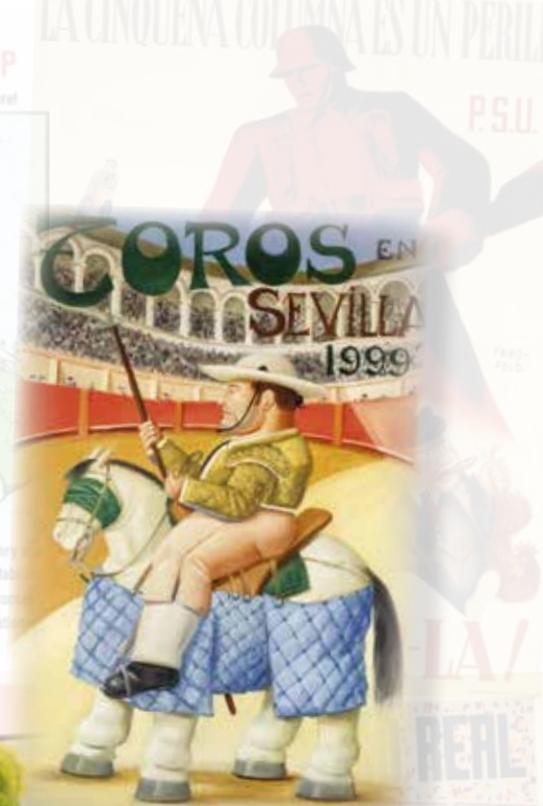
Ricardo Colmenero Martínez y Concepción Escrig Ferrando abren este encarte con un artículo donde presentan la posible utilización del cartel en el aula de Ciencias Sociales en la Enseñanza Secundaria, atendiendo a dos ejemplos: el cartel taurino y la cartelería política durante los años de la Transición Española hacia la democracia y el referéndum OTAN.

A continuación, Eduardo Montagut Contreras apuesta en su artículo por el acercamiento al estudio en Secundaria del inicio y primeras etapas de la publicidad turística canalizada, como uno de sus medios más importantes, a través del cartel turístico. Se centra en el caso de España, donde ese sector económico se ha desarrollado extraordinariamente en la Edad Contemporánea.

Por su parte, Ignacio Uría medita sobre la utilidad del cartel en la explicación de la Guerra Fría (1945-1990) en el aula, a través del caso concreto de la crisis de los misiles, con numerosos ejemplos que pueden llevar al alumnado a interesarse más por esa época y ese suceso, que fue un momento álgido de la pugna entre los Estados Unidos y la Unión Soviética en la segunda mitad del siglo XX.

Finalmente, Carlos Pardo plantea la reflexión sobre el recurso docente a la cartelería que desarrollaron los dos bandos en lucha durante la Guerra Civil Española. Sus creadores e impulsores no solo pretendieron la divulgación de ideales políticos, sino también una justificación de la lucha, animando a los combatientes y familias a sostenerla. Además, recuerda también la cartelería dedicada a asuntos sociales y educativos que se encontraba relacionada con la vida en retaguardia que se desarrolló en ambas zonas.

La facilidad de encontrar carteles en internet puede animar a los docentes a utilizar ese recurso en sus aulas, además de consultar la bibliografía recomendada. Esperamos, como siempre, ser útiles a la comunidad educativa.



Antonio Manuel Moral Roncal

Catedrático de Historia contemporánea
y director de Historia Abierta

EL CARTEL,

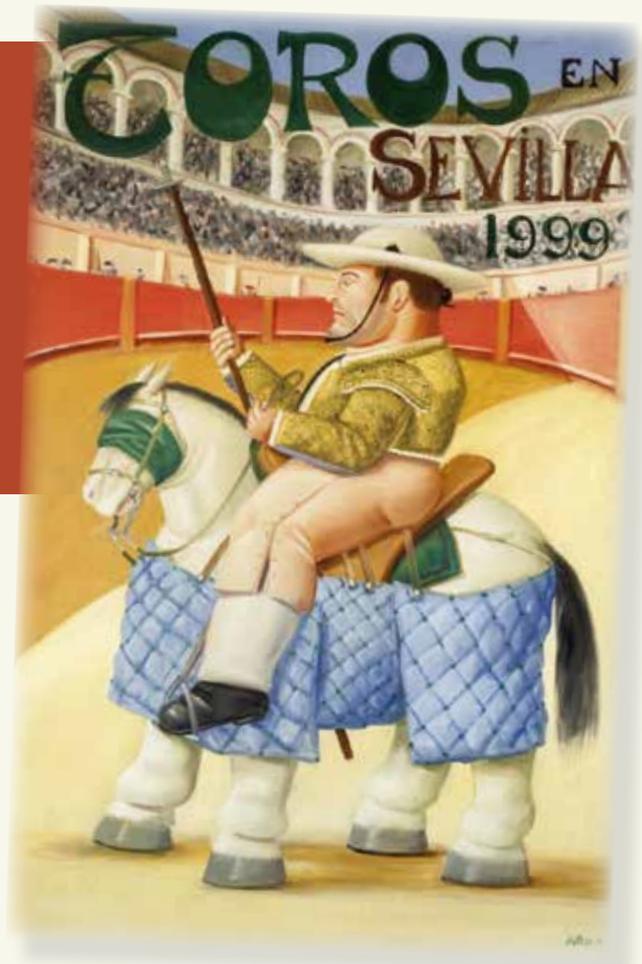
medio de publicidad y propaganda,
y su utilización en el aula
de historia, geografía y arte

Ricardo Colmenero Martínez y Concepción Escrig Ferrando. Universidad de Alcalá.

El cartel cumplió –y para algunos todavía cumple– un decisivo rol como medio de comunicación, cuyo mensaje está en relación con el contexto histórico en el que se realiza, ofreciendo elementos del mismo. Por ello, además de su valor artístico, facilita información sobre la sociedad que lo produce, sobre cuestiones económicas –venta de productos, publicidad de empresas, impulso a sectores como el turismo– o político, relacionados con cuestiones de propaganda tanto en Estados democráticos como totalitarios, en campañas electorales, en anuncios relacionados con diversos hechos de las Guerras Mundiales, la Guerra Civil española, la Guerra Fría entre Estados Unidos y la Unión Soviética, etc.

Se vinculó sobre todo al medio urbano, ya que en el mismo se renovó en múltiples superficies durante los siglos XIX y XX y sigue estando presente en los muros, farolas y escaparates de las tiendas y centros comerciales en las ciudades. Pero debemos recordar que, en muchas naciones, la población fue mayoritariamente rural en muchos años de la Edad Contemporánea. De ahí que también se tenga que explicar al alumnado que el cartel estuvo presente en las pequeñas ciudades provinciales y en los pueblos, a donde siempre llegó el cartel político, y fue –en tiempos sin televisión ni móviles– un apoyo para que el campesino conociera el rostro de un político, la crítica contra otros, a quién había que votar y a quién no. Además, en muchas poblaciones menores tal vez no llegara un cartel de consumo de objetos de lujo, pero llegaron carteles de productos de consumo masivo, como bebidas refrescantes que, en la segunda mitad del siglo XX, fueron interpretadas en clave política como la famosa Coca-Cola. Y qué decir de los carteles que anuncian días festivos locales, con mayor o menor reivindicación regionalista o nacionalista, con interés de atracción turística o reafirmación cultural, con elementos que integran y reflejan cambios en los roles y conceptos de la mujer o del hombre.

Por todo ello, consideramos que la introducción del cartel en el aula de Historia, Geografía y Arte, como una herramienta más para la enseñanza de estas materias, resulta atrayente.



EL CARTEL TAURINO

Los toros fueron una fiesta muy popular en España –y otras naciones– durante la Edad Contemporánea. A pesar de que ilustrados y liberales los vieron como un componente festivo para eliminar en sus proyectos de control y difusión de un sano ocio, lo cierto es que las corridas y otros espectáculos taurinos duraron en el tiempo por el apoyo popular. La propia familia real aceptó presidir en la plaza de toros estas fiestas precisamente para arraigarse más y converger en los gustos de la inmensa mayoría de la sociedad española. Y no debe olvidarse que, aunque los antitaurinos crecerían siglo tras siglo, la fiesta sobrevivió porque supo adaptarse a los cambios. En este sentido, fueron numerosos los carteles taurinos donde dejaron claro el término “Corrida de Beneficencia”, enviando el mensaje de que el dinero obtenido se destinaría a una obra de caridad o de asistencia social, como diríamos hoy en día,

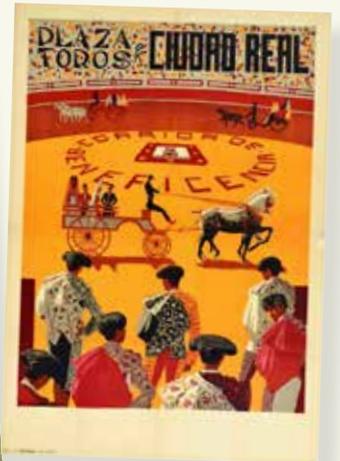
lo que demostraba la utilidad de su permanencia, al ser numeroso el público asistente. Lo mismo con los carteles "A beneficio de los huérfanos y viudas de la guerra de...", que invitaban a la población a sumarse a la corrida para ayudar más directamente a las familias que más estaban sufriendo los efectos de una contienda bélica. Todo lo cual puede ser analizado por los alumnos con ayuda del docente, que dispone de muchos ejemplos en internet.

En un principio, el anuncio taurino se llevó a cabo mediante el pregón, en el que se informaba sobre el programa de la fiesta y se introducían diversas advertencias, que estaban dirigidas al mantenimiento del orden público en el siglo XVIII. Por la propensión a accidentes o disturbios, por la consiguiente asistencia de la fuerza pública para prevenirlos, siempre una autoridad gubernativa reclamaba el mando supremo de la plaza de toros y dictaba no solo las órdenes pertinentes para la tranquilidad pública, sino por curiosa acumulación, las propiamente técnicas de la lidia.

En las funciones reales, asumía el rey el mandato de la plaza, y en el siglo XIX, su caballerizo transmitía sus órdenes. En las demás corridas, la autoridad gubernativa habitual fue el corregidor, pero cuando se produjo la victoria de los liberales en el campo político, tras la muerte de Fernando VII (1814-1833) se crearon los gobernadores civiles, con carácter inicial de jefe superior político, que asumieron el mando de la plaza. El primer cartel donde apareció esta novedad fue el fechado el 12 de marzo de 1837 en Madrid, en el que se estipuló que presidiría la plaza el jefe político de la provincia, con permiso del Ayuntamiento de la capital. A mediados del siglo XIX, la fórmula cambió y se prescribió el estribillo: presidirá la plaza la autoridad competente.

En el cartel de 25 de junio de 1833, los alumnos pueden analizar quién encabeza (el rey) y con qué fórmula (que Dios guarde se ha servido señalar), donde la propaganda monárquica era clara, y también en las siguientes líneas (segunda de las dos que S. M. ha concedido a la Villa de Madrid para los fines prevenidos por su Real Bondad), subrayando el hecho que el monarca prevenía la felicidad de sus súbditos, proporcionándoles ocio popular. Y abajo el alumnado podría intentar analizar qué información de las corridas proporcionaba ese cartel y cuál no. Exactamente igual podemos analizar el cartel de 17 de julio de 1837, cuyo encabezamiento el alumno debería relacionarlo claramente con un periodo de la historia de España (regencia de María Cristina de Borbón).

El cartel de 16 de junio de 1901 destaca la palabra "Beneficencia", lo que llevaría al docente a preguntar a sus alumnos que indagasen la razón de ese resalte. Y sería una excusa para analizar la construcción del sistema de ayuda pública del Estado liberal que se intentó construir en Europa en el siglo XIX, con sus aciertos y sus carencias económicas que le llevaban a solicitar ayuda tanto a la población –donaciones de dinero– como a entidades religiosas o laicas.

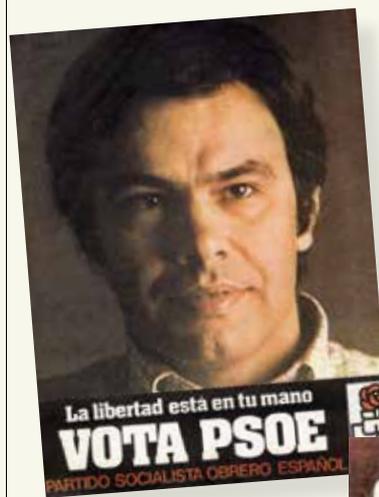


Aquel que anuncia la fiesta en la plaza de Ciudad Real facilita un cambio cronológico y estético frente a los anteriores, ya que nos muestra el uso del color

–¿con qué finalidad?– y nos presenta a diversos personajes de la fiesta –¿por qué no identificarlos?–, facilitando al docente también el intento de una aproximación de tipo cultural o artístico en su elaboración. O el cartel de Sevilla en 1999 con una pintura de Fernando Botero, lo cual es una buena excusa para que el alumnado busque información y valore la obra del genial pintor colombiano.

EL CARTEL EN LA TRANSICIÓN ESPAÑOLA

El cartel electoral conoció una verdadera edad de oro durante la Transición política española a la democracia, especialmente entre 1976 y 1986, ya que se desarrollaron elecciones generales en 1977, 1979, 1982 y 1986, además de las municipales y autonómicas. Y el cartel también tuvo un sobresaliente protagonismo en la campaña del referéndum de entrada en la Alianza Atlántica (OTAN).



Aparecieron algunos carteles donde el protagonismo de los líderes políticos resultó clave, identificándose a Adolfo Suárez con el centro, a Manuel Fraga con la derecha, a Felipe González con el socialismo –en



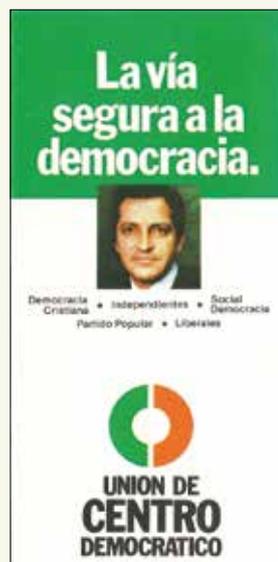
detrimento del PSP de Enrique Tierno Galván– y a Santiago Carrillo y la Pasionaria con el comunismo. Los nacionalismos periféricos empezaron a monopolizar la identidad vasca y catalana, así como la apropiación en exclusiva de sus banderas y demás símbolos autonómicos, para captar el voto de los habitantes. Se mandaron mensajes clave, cortos, directos al votante, como “UCD cumple” o “Por el cambio”, que demostraron el hábil trabajo de sus equipos de publicitarios.

El alumno, de esta manera, puede acercarse y conocer a los líderes políticos, los mensajes –¿qué querían transmitir?– y el simbolismo de los colores en los carteles: ¿por qué Alianza Popular primaba el amarillo y el rojo?; ¿por qué UCD prefería el círculo naranja y verde?; ¿por qué el rojo de socialistas y comunistas? También se pueden analizar los mensajes que se transmitían con frases más largas, como “queremos la democracia para todos los españoles”; “la libertad está en tu mano”; o más cortas, “habla pueblo”; ¿por qué el mensaje de Centristes de Catalunya está en catalán y aparece su líder abrazando a Adolfo Suárez?



El cartel de “UCD, la vía segura a la democracia” resulta de gran interés para subrayar que, con su voto a este partido, el español podía evitar el fantasma de la guerra civil, apoyar una transición de ley a ley, abandonar veleidades rupturistas revolucionarias que podían enconar de nuevo a las dos Españas y llegar a la meta con seguridad. El docente puede indicar a sus alumnos que investiguen si existían precisamente otras vías de planificación política tras la muerte de Franco el 20 de noviembre de 1975 y quiénes las defendían.

El voto de la mujer fue un voto discutido y buscado por todos los partidos, y como muestra se puede analizar en clase el cartel de Alianza Popular de 1977, donde señala que el partido conservador defiende la igualdad por encima del sexo, se dirige a la mujer con un mensaje claro, quiere para ella libertad e igualdad con bienestar y... ¿quién aparece en el cartel? No es una candidata al Senado ni al Congreso, sino una mujer cirujana cuyo sudor lo limpia un hombre, una imagen realmente novedosa para la época. El docente podría poner otros

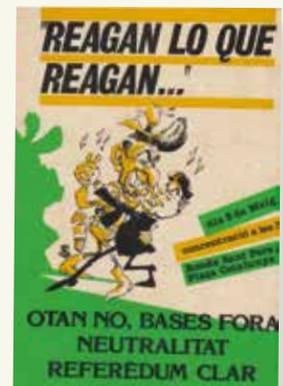


carteles de partidos diferentes, en contraste, con el mismo fin, pero, tal vez, mostrando de otra manera a la mujer.

El referéndum sobre la permanencia de España en la OTAN –ya que había ingresado en 1982– convocado por un gobierno socialista en 1986, produjo dos tipos de cartelería, al menos. Por una parte, la de los grandes partidos políticos a favor del SI, otros de NO y aquellos que defendieron la abstención; pero, por otra parte, también hubo múltiples carteles respaldados por asociaciones anti-OTAN, pequeños partidos políticos de extrema izquierda, que no contaron con tanto respaldo económico. Incluso hubo, desde años antes, carteles pidiendo el referéndum sobre este asunto. Todos ellos se encuentran en internet y pueden utilizarse como herramienta para acercar al alumnado a ese debate histórico.

Y, tras estos ejemplos, quedan muchos aspectos que pueden ser de utilidad, como el estudio de cartel comercial, centrado en anunciar y publicitar productos y acontecimientos de variada índole para captar a un público para su consumo. Para el historiador, es una manera de acercarse a los modelos y hábitos de gasto, de deseo de consumo, de domesticidad de un determinado tiempo y sociedad. Antes de la Segunda Guerra Mundial, este cartel publicitario buscaba llamar la atención como fuera a la hora de producirlo; pero, en la segunda mitad del siglo XX, se intensificó la idea de vender el producto sobre todo, que se convirtió definitivamente en el protagonista del cartel, y que puede ayudar al docente a introducir a sus alumnos en la sociedad de consumo impulsada en esas décadas. El cartel de cine se empleó para publicitar y promocionar filmes, y es el cinematógrafo producto de un periodo histórico que le influye totalmente. Y qué decir de los carteles de fiestas y ferias que se extienden, en España, durante todo el siglo XX. Promoción regional y turística, religión y política se mezclan, variando los temas, la iconografía, la evolución y el lenguaje de los carteles anunciadores de las Ferias de Muestras y de las fiestas locales a lo largo de los años, mostrando cambios sociales, económicos y políticos que pueden trabajarse en el aula de Geografía o de Historia.

No hay que olvidar que los años 70 del siglo XX supusieron el fin de la era industrial, para pasar a la etapa de terciarización que definía la economía de los países desarrollados. Y, con ella, en cierta manera, el cartel como símbolo en sí mismo de la sociedad industrial; pero en España todavía tuvo un gran papel en los años 80 y 90, con la reaparición y renovación del cartel publicitario insertado en el mobiliario urbano –marquesinas de las paradas de autobuses, columnas, etc.– y espacios más amplios. No hubo firmas de autor, sino anuncios de agencia que volvieron a tener la necesidad de llamar la atención del público en un entorno saturado de mensajes. ■





El cartel turístico en los inicios del fenómeno turístico: una experiencia pedagógica.

EDUARDO MONTAGUT. Profesor de Educación Secundaria. Doctor en Historia.

Introducción

La competencia octava de la asignatura de *Historia del mundo Contemporáneo* de Primero de Bachillerato (Decreto 64/2022 de 20 de julio (...)) por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de Bachillerato) plantea la necesidad de describir y analizar los modos de vida, el ciclo vital y la actividad cotidiana como elementos esenciales, tanto para entender comportamientos sociales y las relaciones intergeneracionales, como para rescatar y valorar aquellas percepciones, emociones, creencias y usos. Estaríamos hablando de la necesidad de conectar los grandes acontecimientos con el entorno más cercano. En este contexto competencial, creemos que el acercamiento al estudio del inicio y primeras etapas de la publicidad turística puede ser un medio adecuado para alcanzar un conocimiento, precisamente, de los comportamientos sociales, y para trabajar las cuestiones aludidas sobre las percepciones, emociones, creencias y usos. Dicha publicidad se canalizaría, como uno de sus medios más importantes, a través del cartel turístico.

No se trataría de analizar los aspectos artísticos en sí, aunque el disfrute estético no debe ser nunca olvidado o menospreciado en nuestro trabajo pedagógico en Historia, habida cuenta de que su tratamiento sigue siendo deficitario, especialmente en Secundaria Obligatoria, por lo que, por ejemplo, en la tercera parte de nuestro proyecto se podría vincular a algunos de los movimientos de vanguardia y al *art déco*. Pero, de lo que se trataría, en realidad, es del estudio de la dimensión social del fenómeno turístico en las etapas elegidas, es decir, desde sus orígenes hasta el final del período de entreguerras que, al elegir concretamente el caso español, se correspondería con el estallido de la Guerra Civil.

El alumnado conoce el fenómeno del turismo al residir en el segundo país más visitado del mundo cada año, y porque, constantemente le llegan noticias e informaciones –muchas veces exclusivamente visuales– en las redes y en su vida cotidiana sobre este hecho, sin olvidar que una parte del mismo realiza turismo con cierta periodicidad. Por eso mismo, los alumnos en nuestro país asocian el turismo a una práctica más o

menos común, es decir, lo que nosotros calificaríamos de fenómeno de masas, como así ha sido desde los años sesenta. Nuestro objetivo es que reflexionen sobre el hecho de que este fenómeno tiene un origen bien distinto, es decir, que el carácter, digamos, “democrático” del turismo es, desde el punto de vista histórico, un asunto relativamente reciente. El turismo nació en la época ilustrada y se desarrolló con la llegada de los cambios socioeconómicos derivados de los procesos industrializadores del siglo XIX, pero asociado a las élites sociales de ambas épocas. Si en el siglo XVIII los primeros turistas fueron miembros de la nobleza, siendo la británica casi el ejemplo paradigmático, en el XIX y parte del XX serían las clases sociales elevadas –aristocracia y burguesía– las protagonistas. En una palabra, los turistas antes de los años sesenta constituían una minoría, eso sí, muy activa, y generadora de recursos, pero minoría, al fin y al cabo.

En relación con los contenidos creemos que esta experiencia pedagógica con el cartel turístico puede englobarse en el apartado F del mencionado Decreto, relativo a las *Sociedades en el tiempo*, dentro del mismo, en la parte de *Historia Económica* en su último apartado, donde, entre otras cuestiones, se alude a los modos de vida y cambios y permanencias en los ciclos vitales.

Dada la importancia del turismo en nuestro país, hemos creído conveniente plantear un trabajo vinculado a España, aunque la asignatura abarca el mundo contemporáneo de una forma global. Esa ha sido una razón para nuestra elección, porque los alumnos son conscientes del protagonismo turístico español, aunque también ha pesado en nuestra decisión que el curso de Primero de Bachillerato, es más propicio para el trabajo transversal y creativo que el de Segundo de Bachillerato donde existen unas limitaciones evidentes relacionadas con la EVAU, un asunto que, aunque no tiene cabida en este artículo, no queríamos dejar de recordar, especialmente por nuestra experiencia en este nivel educativo.

Contenidos

Planteamos esta iniciativa pedagógica en relación con tres puntos fundamentales:

1. El viaje en la época ilustrada y el final del Antiguo Régimen.
2. Los inicios de la publicidad turística en el siglo XIX.
3. El desarrollo de la publicidad turística en España en el siglo XX.



I. El viaje en la época ilustrada y el final del Antiguo Régimen.

En este punto no habría en sí carteles publicitarios sobre el turismo, pero creemos que es fundamental plantear un capítulo introductorio para que los alumnos conozcan el origen del turismo en la época ilustrada. Se trata de un momento de inicio del desarrollo del transporte y de las comunicaciones, con resultados desiguales en Europa, y es importante recordar esta cuestión vinculada con el desarrollo económico iniciado en los lugares donde se planteó la Revolución Industrial y donde no, o tardó más, constituyendo procesos más industrializadores distintos.

En segundo lugar, debería hacerse un planteamiento del fenómeno del *Grand Tour* y sus vinculaciones artísticas en relación con los grupos sociales elevados europeos. Esta costumbre, con sus inicios en el siglo XVII, y su prolongación en los primeros decenios del XIX, consistía en un viaje a través de Europa, con Italia como destino fundamental, protagonizado por hombres jóvenes de la aristocracia, acompañados por un tutor o familiar, cuando alcanzaban la mayoría de edad.

El trabajo para realizar con los alumnos no sería con un cartel, sino con un cuadro, y se elegiría uno con los que cuenta el Museo del Prado. Hemos pensado en el retrato de Francis Basset, primer barón de Dunstanville, durante

su *Grand Tour*, pintado por Pompeo Girolamo Batoni en 1778, incidiendo en los aspectos que acompañan al retratado, como el paisaje del fondo donde se aprecia tanto la Basílica de San Pedro como el Castillo de *Sant'Angelo* en Roma, así como en el conjunto de restos arqueológicos y en el mapa que tiene en la mano en primer plano. Por fin, la cuestión aludida de la mayoría de edad nos puede permitir tratar el asunto de los actos relacionados con los ciclos de la vida, especialmente con adolescentes que pronto van a alcanzar su propia mayoría de edad.

Una derivación de esta práctica "turística" tendría que ver con los viajeros románticos en España, aunque, en este caso, de nuevo, no podemos contar con carteles

turísticos, aunque sí con una enorme cantidad de imágenes, dada la importancia que, especialmente en Inglaterra, tuvieron los cuadros y dibujos de las ciudades, monumentos, ruinas y paisajes de aquella España, considerada un destino exótico, aunque relativamente cercano geográficamente. Podría plantearse un breve acercamiento al libro de viajes y a los viajeros en esas primeras décadas del siglo XIX, basado en una concepción filosófica del viaje, en el que se valoraba la naturaleza en estrecha relación con los sentimientos, lo subjetivo y, por supuesto, lo estético. El viajero se convirtió en un protagonista del momento en el que su búsqueda de la libertad y de la naturaleza le llevaba a destinos como España, un país, en todo caso, convulso en aquellos tiempos, con guerras, revoluciones y tensiones.

Al tratarse de un punto introductorio, y nuestro objetivo es el cartel turístico, no planteamos un cuadro en este punto, aunque nos parece muy importante que se trate la parte teórica.

2. Los inicios de la publicidad turística en el siglo XIX.

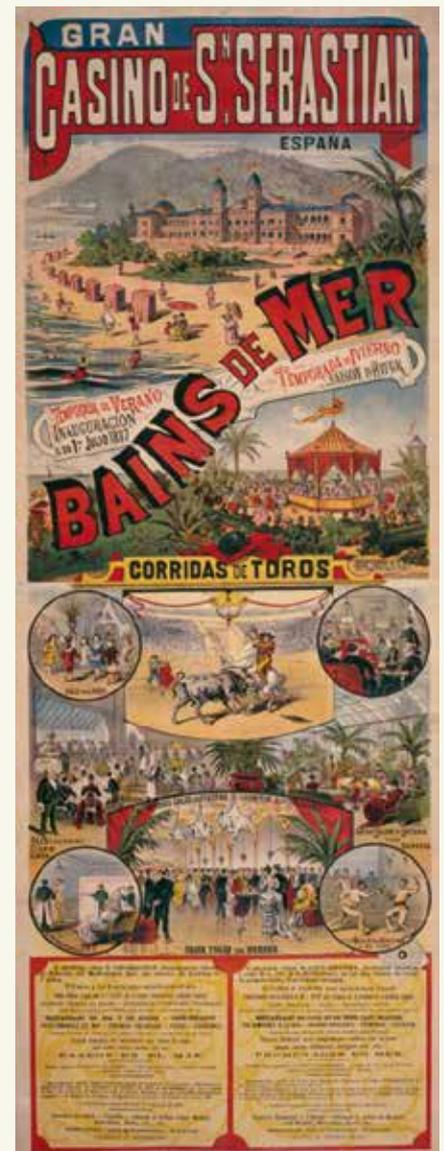
Siguiendo el método planteado ya en el primer punto, en primer lugar, tenemos que recordar la revolución de los transportes y las comunicaciones en el siglo XIX: ferrocarril y transporte marítimo, principalmente, y más adelante, a partir de la Segunda Revolución Industrial, el

automóvil y la carretera, sin olvidar los avances en el transporte marítimo y los tímidos inicios de la aviación.

El turismo se vincularía, siguiendo nuestra tesis, a las clases sociales elevadas, en la simbiosis de nobleza y burguesía que se habría producido con el surgimiento de la nueva sociedad de clases, un hecho evidente de interrelación en la historia social española.

Los medios y soportes en relación con el turismo se multiplican: guías de viajeros, folletos, libros, revistas ilustradas, la prensa y los anuncios en la misma, las exposiciones universales, los boletines de asociaciones de excursionistas y geográficas; y así se produce el nacimiento del cartel, nuestro objetivo fundamental.

Para trabajar este punto hemos elegido dos carteles. En primer lugar, tendríamos el cartel del Gran Casino de San Sebastián "Bains de Mer", del año 1887,



(cromolitografía; autor: Lévy, Charles), anunciando las dos temporadas, la de verano e invierno, y a través de ilustraciones e información escrita, tanto en castellano como en francés, informaba sobre su oferta turística: corridas de toros, conciertos, bailes todas las noches, café, restaurante, gran salón de lectura para señoras, hidroterapia, salas de esgrima y tiro, paseos por el mar, etc., así como servicios financieros, seguramente para que los turistas, dada su condición, siguieran conectados con sus obligaciones. Es importante trabajar sobre el tipo de clientela a la que se dirige el anuncio, las características del ocio y turismo de esos clientes, y aspectos también relativos al género, al plantearse algunas diferencias escritas y gráficas sobre la diferencia entre hombres y mujeres en este ámbito también. Habría un ocio común, pero además uno específicamente masculino y otro femenino.

En segundo lugar, planteamos una variante del turismo de élite, más destinado a las clases dominantes españolas en relación con el fenómeno de los balnearios. Se trata del cartel de las "Aguas de Panticosa: cinco manantiales diferentes, entre ellos La Azoada de antiguo renombre, altura sobre el nivel del mar 1635 mts." (Litografía Portabella, Zaragoza). El cartel promocionando el Balneario de Panticosa representa a una mujer con vistas al mismo y con la estufa de desinfección. La higiene es una cuestión anexa a nuestro trabajo, y debería aprovecharse para incidir sobre la misma.

3. El desarrollo de la publicidad turística en el siglo XX.

Siguiendo centrados en el caso español, parece necesario enmarcar el desarrollo y auge del cartel turístico atendiendo a algunas cuestiones generales sobre el desarrollo del turismo en España desde el inicio del siglo XIX hasta el estallido de la Guerra Civil:

- ◆ Real Decreto de 6 de octubre de 1905, que supone la primera disposición turística española, porque creaba una Comisión Nacional encargada de fomentar las excursiones artísticas y de recreo del público extranjero, aunque la dotación económica terminaría siendo insuficiente, algo muy propio del momento hacendístico español, y porque estaríamos ante un proyecto pionero sobre el que imaginamos que generaría dudas. Como vemos por el

mismo título, lo que se pretendía era fomentar un turismo de élite extranjero, con el fin de que aportase divisas, y, de ese modo, equilibrar la balanza comercial y de pagos. Pero, al menos, supuso el primer interés serio de la Administración sobre los atractivos físicos y artísticos de España.

- ◆ Comisaría Regia de Turismo (1911-1928), creada por un Decreto de 19 de junio de 1911, resaltando en la misma y en este período a su comisario y figura clave como pionero del turismo en España, esto es, el marqués de Vega-Inclán. El objetivo seguía siendo fomentar el conocimiento de la riqueza histórico-artística española para el turista extranjero de élite.
- ◆ Patronato Nacional de Turismo (1928-1936). El enfoque cambia de alguna manera con relación al pasado, ya que se considera el turismo como una fuente de riqueza por explotar de forma más racional o sistemática, y existe también una dimensión nacionalista sobre el mismo, al presentar la riqueza artística española como un elemento fundamental para el prestigio nacional, muy propio de la Dictadura de Primo de Rivera. El desarrollo de las comunicaciones y transportes facilitarían el turismo. La Segunda República, dentro del marco institucional creado, dedicaría un evidente interés hacia el turismo. Así pues, en este punto también podríamos aludir a las conexiones entre turismo y nacionalismo.

Estos organismos de los primeros decenios del siglo XX fomentaron la publicación de monografías, libros, guías de viajeros, revistas ilustradas, prospectos, tarjetas postales, revistas y periódicos especializados; y emplearon los modernos medios, como el cine (documentales) o la radio y, lo que aquí más nos importa, la edición de carteles.

La creación del Patronato supondría la generación de una producción de alta calidad artística –especialmente en el ya mencionado, *art déco*– de carteles de promoción turística. En 1929 se convocó un concurso de carteles con este fin,

en el que llegaron a participar más de cincuenta ilustradores, pintores y publicistas. Sin lugar a dudas, fue un evento fundamental en el desarrollo de la cartelería turística española, y que podríamos vincular a la Exposición Internacional de Barcelona de ese año, un tema este, el de las Exposiciones Universales, que se puede abordar en esta experiencia.

Precisamente, la intensa y extensa labor del Patronato nos hace centrarnos en sus carteles.

En primer lugar, hemos elegido unos carteles de promoción del **turismo cultural**, en otros idiomas, es decir, directamente dirigidos a turistas extranjeros, pero también en castellano:



turismo cultural

En una segunda tanda nos interesa reflejar que también se comienza a promocionar el **turismo de playa**, con especial atención al norte peninsular y la Costa Brava, un turismo, en todo caso, de élite aún, ya que el turismo de playa masivo no llegaría a España hasta los años sesenta:

Por fin, nos acercamos a un último cartel, que promocionaría aspectos de tipo **folclórico**, como el que presentamos sobre Sevilla, y que podríamos conectar con el sentido nacionalista del turismo.



folclore

Temporalización

Esta experiencia pedagógica debe realizarse una vez que se hayan trabajado los procesos políticos, económicos, sociales y culturales desde la crisis del Antiguo Régimen hasta avanzado el siglo XX, por lo que podemos realizar esta actividad al final del segundo trimestre. ■



turismo de playa

Bibliografía

- Bañón, F. (Dir.) (1999), *50 años del turismo español: un análisis histórico y estructural*, Centro de estudios Ramón Areces, Madrid.
- Correyero, B. y Cal, R. (2008), *Turismo: La mayor propaganda de estado. España: desde sus inicios hasta 1951*, Visionnet, Madrid.
- Esteve Secall, R. (2000), *Economía, historia e instituciones del turismo en España*, Pirámide, Madrid.
- Fernández Poyatos, M.D. (2006), *Orígenes y evolución de la publicidad en España. 1880-1936*, tesis doctoral de la Universidad Alicante.
- Moreno Garrido, A. (2007), *Historia del turismo en España en el siglo XX*, Síntesis, Madrid.
- Pellejero Martínez, Carmelo, "La política turística en la España del siglo XX: una visión general", en *Historia Contemporánea*, 25, (2002), pp. 233-265.
- Pérez Ruiz, M. A. (2001), *La publicidad en España. Anunciantes, agencias y medios. 1850-1950*, Fragua, Madrid.
- Pérez Ruiz, M.A. (2003), *La transición de la publicidad española. Anunciantes, agencias y medios. 1950-1980*, Fragua, Madrid.

Fuentes

- Colección de la Biblioteca Nacional:
<https://www.bne.es/es/colecciones/carteles/carteles-viajes-turismo>
- Colección de la Universidad Complutense:
<https://www.ucm.es/laespanaglobal/album/los-carteles-art-deco-del-patronato-nacional-del-turismo-en-1929-para-promocionar-espana-en-el-extranjero/>





Humor y propaganda en la Guerra Fría a través de carteles y prensa: el caso de la Crisis de los misiles cubanos de 1962.

IGNACIO URÍA. Universidad de Alcalá.

La enseñanza de la Historia ha evolucionado con rapidez en el último medio siglo, incorporando el cine y la literatura a los recursos didácticos habituales y generalizados. Más recientemente, los videojuegos o las grabaciones de radio en línea (*podcasts*) se han unido a ese elenco, donde también podemos encontrar a los carteles de propaganda política o a las viñetas humorísticas.

El uso de estos recursos mejora, sin ninguna duda, la calidad de la enseñanza y, al decir de los propios alumnos, la experiencia en el aula, opinión compartida por la inmensa mayoría de los docentes. ¿A qué se debe este fenómeno? En primer lugar, a que los estudiantes descubren un material que les facilita la comprensión de la teoría explicada, a la vez que refuerza las clases magistrales —tan necesarias si tienen la calidad deseable—. No es irrelevante el hecho de que, además, les permite familiarizarse con elementos visuales que, amén de reforzar el mensaje didáctico, después podrán utilizar como profesores si deciden dedicarse a la docencia en cualquier etapa de la misma. Por lo que respecta al profesor, los recursos gráficos facilitan la concreción de aspectos esenciales de la enseñanza, como el diseño de las guías docentes, la exposición temática, la participación del alumnado (ya sea individual o en grupo) y la evaluación de los resultados, tendencia en aumento en todas las etapas, y que aporta una información muy valiosa acerca de la calidad de la docencia.

Las ventajas de todo ello son evidentes. De un lado, se acompaña al discente en la expresión de sus capacidades cognitivas (argumentación, atención, deducción, etcétera), pero también perfecciona las destrezas didácticas del docente. De otro, permite pasar de un modelo educativo fundamentalmente memorístico a otro que asocie la necesaria memorización con un modelo que incorpore la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades blandas (como el trabajo en equipo, la creatividad, la negociación, el pensamiento crítico,...) o de competencias (hacer, conocer, convivir, entre otras), esenciales dentro del aula, pero también fuera de ella.

Una experiencia en el aula: la crisis de los misiles cubanos.

Una vez presentado el marco teórico, pasamos a explicar un ejemplo real sobre la utilización combinada de la prensa gráfica y de la cartelería como herramientas de propaganda en la Guerra Fría. Lo empleamos en la asignatura *Mundo actual*, materia obligatoria del tercer curso del grado de Historia. Se consigue, de este modo, dar un contexto visual y sociológico a los contenidos explicados, a la vez que sirven para abrir debates acerca de los elementos formales y no formales que componen los carteles o la prensa.

A esta materia asisten de modo regular unos cuarenta estudiantes y el contenido de la misma supone sesenta horas presenciales y otras noventa de trabajo individual y grupal en el que se hace un recorrido histórico por la historia mundial, desde el final de la Segunda Guerra Mundial en 1945 y la disolución de la Unión Soviética en 1991.

En concreto, vamos a centrarnos en uno de los apartados explicados, la crisis de

los misiles cubanos de octubre de 1962. En la exposición del tema se diferencian tres niveles: 1) los presupuestos teóricos, 2) las creaciones materiales que se trabajarán (carteles, mapas y planos, cine, prensa, etcétera) y 3) las motivaciones de cada actor, así como la toma de decisiones (qué hicieron los protagonistas, qué pudieron haber hecho, qué no deberían haber hecho) en la citada crisis. Por ejemplo, se plantean preguntas como ¿por qué Estados Unidos no invadió Cuba? ¿Debería haber evitado la URSS la instalación de los misiles nucleares? ¿Acaso habría sido más ético y/o eficaz celebrar una cumbre negociadora? El objetivo de todo ello es entender el desafío histórico de la peor crisis bélica de la historia, ya que en Cuba, en 1962, la humanidad estuvo a punto de entrar en una guerra nuclear.

La explicación del contexto previo resulta capital para la comprensión del caso estudiado. En concreto, la nueva etapa en la historia que comenzó en 1945 con las bombas nucleares de Hiroshima y Nagasaki. Ahí se demostró que el hombre podía destruir el planeta, posibilidad cierta si estallaba una guerra entre Estados Unidos y la URSS —hasta entonces aliados, pero enemigos a partir de ese momento—. Tal escenario no le interesaba (obviamente) a nadie, pero eso no suponía que las dos superpotencias renunciaran a una victoria total sobre la otra. De hecho, estallaron conflictos en países interpuestos (el bloqueo soviético de Berlín de 1948, la guerra de Corea en 1950, la crisis de Suez de 1956...), pero

también comenzó la batalla de la propaganda —que hoy llamaríamos, la batalla del relato— con el fin de ganar las mentes y lograr el compromiso político de la población mundial.

Desde el final de la Segunda Guerra Mundial, en particular, desde 1947, cuando se establece el Telón de Acero, los dos bloques ideológicos mundiales (el capitalista democrático y el comunista dictatorial) incrementaron de modo exponencial la difusión de «información» favorable a sus intereses. Obsérvese que no hablamos de «propaganda» (término ya desprestigiado entonces por asociarse al régimen nazi y al ministerio de Propaganda dirigido por Joseph Goebbels), sino de información.

Ambos grupos de naciones difundían tres tipos de propaganda, conocidas como blanca, gris y negra, según la división clásica. La blanca procede directa y oficialmente de cada uno de los gobiernos; la gris, de personas u organizaciones asociadas secretamente a ellos, pero que la difunden como si fuera propia; y, por último, la negra, que carece de fuente conocida, o bien se atribuye a una fuente inexistente o es materia falsa atribuida a una fuente real. Además, existen vías de difusión diferentes y, en ocasiones, más eficaces, porque proceden del mundo de la cultura. Es decir, artistas, académicos e intelectuales que apoyan una causa a través de sus obras o de medios impulsados por ellos. Durante los años sesenta y setenta del siglo pasado, los intelectuales de izquierda gozaban de un inmenso prestigio en el mundo occidental (figuras como Sartre, Picasso, Brecht o Neruda se erigían como modelos que toda persona culta debía imitar, al posicionarse políticamente), lo que fue aprovechado con

especial éxito por la URSS. En el caso de la crisis de los misiles, Moscú estableció una profunda y duradera campaña de propaganda blanca de apoyo al primer régimen comunista del continente americano, que había alcanzado el poder el 1 de enero de 1959, si bien inicialmente



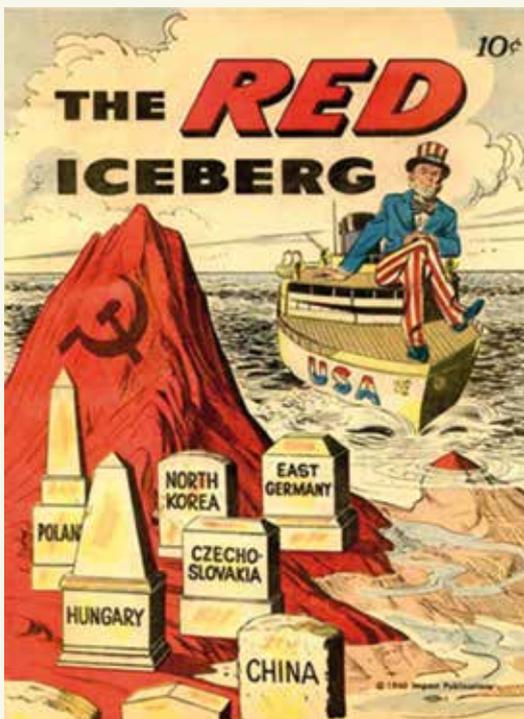
El pueblo cubano defenderá su libertad contra el ataque enemigo.

Autor: Oleg Savostiuk.

Editor: Y. Marinenki.

Año: 1961.

Tirada: 65.000 carteles.



no se trató de un movimiento marxista. El respaldo interno se hacía a través del diario *Pravda* y de carteles que se distribuían a través de las organizaciones juveniles soviéticas.

El 15 de octubre de 1962 estalló la crisis mundial al descubrir Estados Unidos la instalación de cohetes nucleares soviéticos en territorio cubano. El mundo se despertó al borde del enfrentamiento atómico, con EE.UU. en máxima alerta militar por primera y única vez en todo el siglo XX. Se trataba del paso previo a una guerra total con las fuerzas armadas listas para combatir en seis horas. El despliegue armamentístico soviético en Cuba se justificó por parte de Moscú y de La Habana como la única garantía de integridad territorial para la isla antillana, que había sufrido una intensa campaña de subversión conocida como Operación



¡Viva la amistad y cooperación eterna e indestructible entre el pueblo soviético y el cubano!

Autor: Samarii M. Gurarii.
 Editor: M. Kalinovskii.
 Año: 1962.
 Tirada: 100.000 carteles.

Mangosta (octubre de 1961) y una invasión pocos meses antes (Bahía de Cochinos, abril de 1961) por parte de exiliados cubanos y de antiguos partidarios de Fidel Castro.

En ese contexto, la URSS se comprometió con la Cuba comunista, aunque cometió el error de negar en el Consejo de Seguridad de la ONU su presencia militar en Cuba, algo que Moscú le ocultó a su propio embajador en ese organismo.



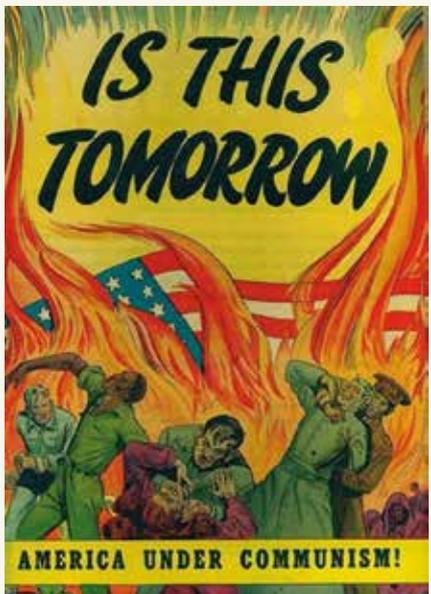
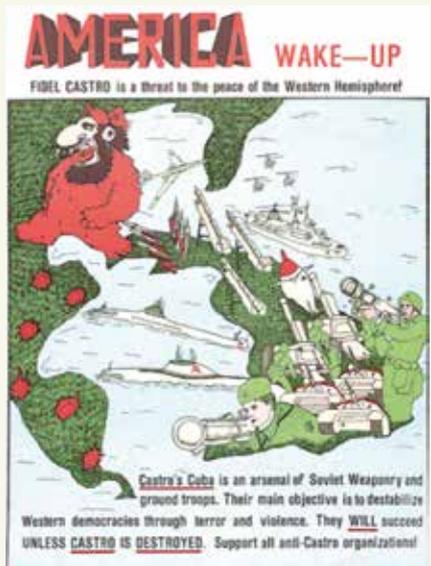
En la parte norteamericana, la producción de carteles relativos a Cuba y su alianza con el comunismo internacional fue mucho menor y se quedó en manos de movimientos anticastristas financiados por exiliados cubanos o bien por el gobierno estadounidense. Es decir, se trató, en general, de un tipo de propaganda negra, realizada con pocos medios y circulación reducida, normalmente empleada en manifestaciones de protesta o para empapelar las calles.

Washington apostó más por la prensa, tanto en su versión estándar (piezas de análisis político, columnas de opinión, etcétera) como de humor gráfico, sin apenas presencia en la radio y totalmente ausente en la televisión. En la prensa se incidía en el desafío soviético a la libertad y la paz, cuestión agravada en el caso cubano por su cercanía geográfica (150 kilómetros en el punto más próximo) y por haberse convertido en un foco rebelde desde el que exportar el comunismo a otros países del continente. En casos extremos, como en el cartel titulado *Is this tomorrow?*, se apelaba directamente al miedo de la población estadounidense, uno de los dos argumentos más utilizados por cualquier imperio o potencia; el otro sería el de la superioridad del sistema político propio frente a la explotación del país rival.

Al contrario que en la URSS —que era una dictadura sin prensa libre—, en Estados Unidos sí se dieron enfoques diferentes al gubernativo acerca de la crisis nuclear cubana. En general, se incidía en el enfrentamiento bipolar donde existía una igualdad de fuerzas en conflicto. Por ejemplo, en la viñeta de Krushev y Kennedy sentados sobre sendas bombas atómicas, o en la del famosísimo viñetista Herbert Block, del *Washington Post*, donde se alude a las catastróficas consecuencias de entrar en guerra (Kennedy le

dice a Khrushchev: «Vamos a cerrar con llave esto», mientras empujaban la tapa de un baúl del que sale la garra de un monstruo, identificado como la guerra nuclear.

El 27 de octubre —el *Sábado Negro*— Cuba derribó un avión espía norteamericano y su piloto murió en la operación. Cuando parecía que iba a comenzar la guerra, Estados Unidos ignoró esa acción



y la URSS, en compensación, se mostró dispuesta a negociar la retirada de los misiles. Después de unas horas angustiosas, el embajador soviético en Washington, Anatoli Dobrynin, se reunió en secreto con el hermano del presidente y secretario de Justicia norteamericano, Robert Kennedy, llegando a un acuerdo de mínimos para seguir hablando. En las jornadas siguientes se perfiló un acuerdo en el que Estados Unidos se comprometió a no invadir Cuba (directa o indirectamente) y también a sacar sus misiles Jupiter de Turquía, país aliado. A cambio, la URSS retiraría los misiles nucleares, decisión que provocó un monumental enfado de Fidel Castro, ignorado por Moscú durante todo el proceso negociador.

Finalmente, el agravamiento de la crisis dio lugar a una tercera línea de humor gráfico. En este caso, centrada en las consecuencias de haber conseguido llegar al acuerdo diplomático que desactivó la guerra. A partir de ese instante, al menos de puertas afuera, cada potencia se presentó como vencedora en la crisis ante los suyos. Internamente, sin embargo, todos asumieron que habían perdido algo, aunque en el fondo supieron que habían ganado, ya que se había evitado la guerra nuclear.

Precisamente, la prensa mundial se dedicó a analizar quiénes habían cedido más en las negociaciones, aspecto que también recogieron los dibujantes estadounidenses. Por ejemplo, Valtman en el *Hartford Times*, donde un Nikita Khrushchev convertido en dentista se dispone a extraer varios dientes/misiles a Fidel Castro mientras le dice, cual madre amorosa: «Esto me va doler a mí más que a ti». O también Jack Knox en el *Nashville Banner*, donde publicó su célebre dibujo titulado *The Spoils of our October 'Victory'* (en español, *el botín/ruina de nuestra «victoria»* de octubre), donde caen unas gotas sobre Cuba desde la nariz de un hombre que representa la península de Florida).

Valtman incide en el fracaso de Fidel Castro, derrotado por su propio aliado al retirar los cohetes sin tener en cuenta su opinión. Knox, sin embargo, critica la supuesta victoria de EE. UU. sobre los soviéticos, ya que Cuba aparece asediada por las consecuencias de haber mantenido al régimen castrista: ausencia de inspecciones para comprobar si los misiles soviéticos han salido de la isla, tropas rusas que permanecen en Cuba, consolidación de

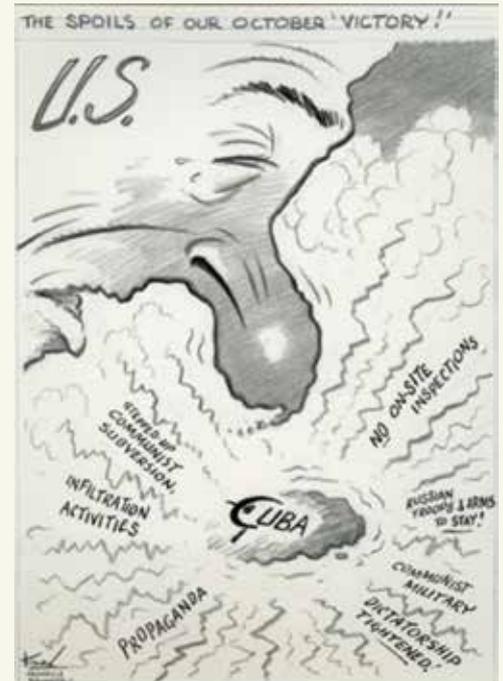
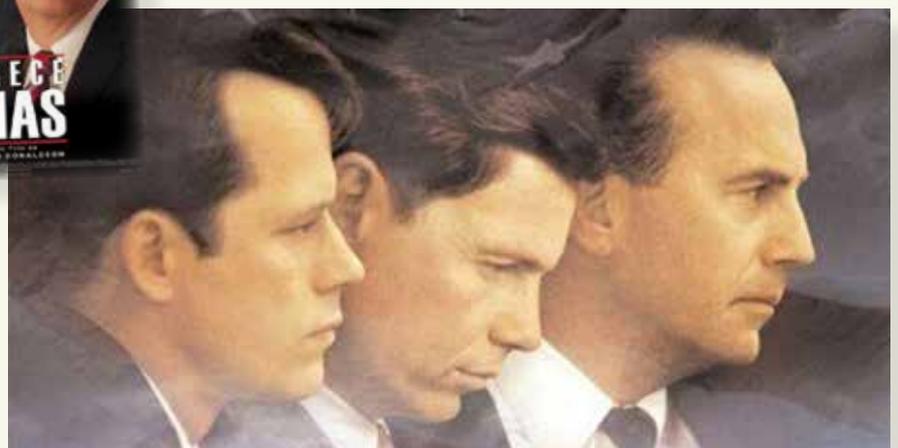
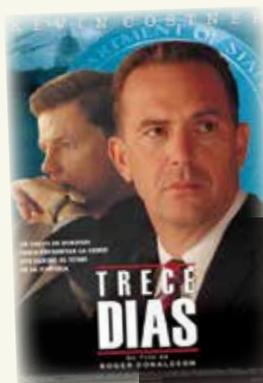


la dictadura de Castro, incremento de la subversión comunista en América...

Reflexión final

A lo largo de este artículo, hemos detallado el uso de algunos carteles y viñetas empleadas por los gobiernos de la Unión Soviética y de Estados Unidos al comienzo de la Guerra Fría y, específicamente, de la Crisis de los misiles cubanos.

El uso de estos recursos no suplen —ni pueden suplir— el contenido principal de la materia explicada en las clases magistrales. Sin embargo, enriquecen sin ningún género de dudas la visión del alumnado al estudiar este periodo de la historia actual. Junto a ellas, aunque no se haya mencionado, se utilizan fuentes audiovisuales, como la película *Trece días*, dirigida por Roger Donaldson en 2000 y protagonizada por Kevin Costner, donde se presenta toda la trama política de la crisis. Tan-



to este filme como los carteles y viñetas citados en este artículo —además de otros— se debaten en clase, con especial atención a las motivaciones de cada bloque para actuar como lo hicieron, las eventuales alternativas a las decisiones que tomaron o el impacto que tuvieron en la sociedad.

La síntesis de teoría y práctica queda de este modo reforzada por la inclusión de fuentes diversas (tanto históricas como audiovisuales o narrativas), consiguiendo captar el interés de los alumnos con mayor intensidad. Esto facilita el estudio personal, la comprensión y memorización de los procesos históricos y el desarrollo de habilidades discursivas, pero todo ello apoyado en una enseñanza práctica, variada y, hasta donde nos resulta posible, atractiva y cercana a la actual generación de estudiantes, con independencia de la etapa que estén cursando. ■

Uso didáctico de los carteles de la Guerra Civil española en la enseñanza de la Historia, especialmente en ESO y Bachillerato.

CARLOS PARDO PÉREZ. Universidad de Alcalá.

De todos los conflictos mundiales del siglo XX, al que se le podría llamar el siglo maldito, a veces nos olvidamos de que las guerras no solo se libraron con armas propiamente dichas. Hubo en retaguardia, ya sea en un bando o en otro, mucha gente que se implicó en la lucha, como es el espionaje, contrabando, enfermería, o pintura, que es el caso en el que nos centramos en este artículo. Esto es, los carteles, concretamente en una guerra que marcó a España, pero también al mundo, por ser el prólogo de lo que aconteció en los años venideros, la Guerra Civil, y en la que en sus tres años, ambos bandos hicieron un similar uso de este medio de comunicación. Carteles que, mediante destacadas figuras y colores, expresivas, caricaturescas y cautivadoras imágenes, y textos enérgicos y rompedores, hacen que el espectador se detenga ante ellas, reflexione, y se deje influir por su mensaje, le incite al odio y decida llevar a cabo su proclama.



aquella época, pero sí sus familiares más cercanos, se sienten atraídos por aquel tema del que tanto se habla en la calle, en casa, en medios de comunicación y en las esferas políticas, por lo que de esta forma pueden entenderlo mejor.

Pero para que aprendan y no pierdan el interés en el camino, es recomendable que los profesores sigan ciertos pasos.

De entrada, el alumnado ha de tener una participación activa en el aula, plantearse cuestiones e intentar resolverlas en grupo; y ha de ir más allá del libro de texto y buscar otras fuentes que sean igualmente valiosas y más cercanas con respecto a lo que intenta aprender, tales como música, poemas o carteles; y que permiten, por un lado, captar más de lo que ofrece un simple párrafo de su libro de Historia y, por otro, entender mejor aquello que se le está enseñando, haciéndole investigar más por su cuenta, que sería

el fin último que se persigue. Este "aprendizaje por descubrimiento" es cada vez más popular, ya que los alumnos poseen mayor aprendizaje visual y, por tanto, un mejor nivel de abstracción; y, además, les beneficia a todos, al adaptarse a sus capacidades y necesidades. La aplicación de los carteles a la enseñanza en la ESO y el Bachillerato tiene su importancia, porque es apta para todos, además de interesante, y junto a debates, ejercicios y explicaciones, se puede emplear para conocer ciertos episodios históricos, como la Guerra Civil, donde proliferaron en gran medida, y se pudo ver su desarrollo y, a través de ellos, las propuestas de ambos bandos.

En un mundo lleno de actividades de masas, como los deportes, o los medios de comunicación, los cuales se han incrementado con las nuevas tecnologías, es importante conocer el origen del uso mediático de la información para atraer a tanta multitud bajo un único fin. Un inicio que está ya a finales del siglo XIX de manera comercial, y que con la Gran Guerra se multiplicaría, pero con un objetivo bélico y político, lo cual aún continúa de manera espectacular y en grandes dimensiones en los creados durante la Guerra Civil, y nos permite conocer mejor la época de uno de los episodios más importantes de nuestra Historia, en donde este medio era barato de producir, sencillo de hacer ver y de fácil comprensión, gracias a sus dibujos y claros textos dentro de una sociedad bastante alfabetizada como la española de aquella época.

De ahí que nos centremos en cómo aplicar dicha fuente primaria en las aulas educativas para que los jóvenes puedan conocer este conflicto.

Actualmente, observamos cómo en la sociedad hay un fuerte interés por hechos recientes cuya huella sigue viva y hay intensos debates acerca de cómo afrontarlos. Ese mismo interés se traslada a las aulas, donde jóvenes que no vivieron





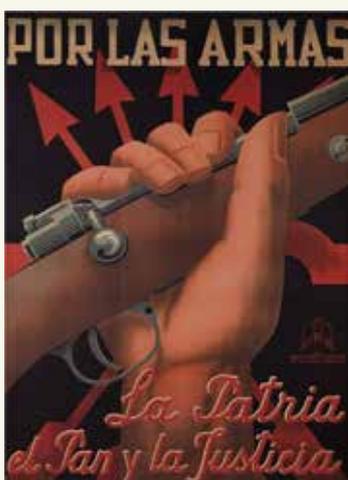
Aunque también se puede extrapolar tanto a los carteles de la II República, donde somos testigos de la crispación política en un país que parecía estar más cerca de un enfrentamiento armado, como a los de la posguerra y franquismo como medio de perpetuar el régimen.

Con el fin de hacer ver que estos carteles son capaces de educar a los jóvenes interesados, pero al mismo tiempo perplejos por esta guerra, se debería de seguir, personalmente, el siguiente plan:

Ir enseñándoles carteles ordenados o bien cronológicamente, o bien de manera temática. Esta opción parece la de mayor interés, ya que presentarles carteles de ambos bandos, pero de una misma temática, hace ver a los alumnos mejor los aspectos comunes y las diferencias en cuanto a ideología, políticas, simbología, lenguaje y aspectos artísticos en función de las ideas y objetivos que hay detrás. No obstante, al mismo tiempo que se hace una presentación acorde a varios temas, se puede seguir una línea cronológica, por lo que ambas opciones son compatibles.

Estas temáticas, en razón a la bibliografía leída, se podrían dividir en seis tipos:

1. Carteles de lucha, que obviamente animan al enfrentamiento contra el enemigo. Se puede ver en el bando republicano cómo al inicio se incita a luchar y ganar la Guerra, para luego ver cómo al estar prolongándose se incita a no retroceder.



2. Cartel de necesidades, animando a trabajar en la industria y el campo, imprescindibles para el sostenimiento de la población civil y de las acciones en el campo de batalla, aunque también incluye la defensa contra las acciones bélicas enemigas en las ciudades, mediante vigilantes o construcción de búnkeres, donde ejército, voluntarios y civiles fueron claves.



3. Carteles educativos, fundamentalmente en el bando republicano, con tal de animar a ser un soldado sano y culto, ya que el Gobierno republicano y los sectores más progresistas creían enormemente en la cultura como medio de mejorar a la sociedad y al Estado, sobre todo a la española, que estaba bastante atrasada. Además, con aquella imagen del soldado culto y virtuoso se pretendía desmentir la que promulga el bando sublevado sobre los republicanos; esto es, que eran militantes sin experiencia, analfabetos y consumidos por el vicio, puesto que hay que recordar el número de civiles que participaron como voluntarios a través de diversas organizaciones de izquierdas, a pesar de ser analfabetos, como gran parte de la población del país.

4. Carteles por la infancia y la juventud, donde se instiga a salvar y prestar atención a los inofensivos niños y jóvenes que padecen la lucha, o si no, ha adoctrinarlos en una nueva ideología. Este tipo de cartel fue el más común en el bando sublevado, y que se seguirá usando en los años posteriores, tal y como se hacía en países europeos asociados al totalitarismo.



5. Carteles sobre la mujer, cuyo papel varía en función del bando, pero que serían de cuatro tipos:

(a) anuncios a la mujer trabajadora, fundamentalmente en zona republicana; (b) anuncios donde la protagonista es la esposa-madre que ha de cuidar de su familia en medio de esta turbulenta lucha, y que se podrían ver en ambos bandos, pero que fue el único papel de la mujer en los carteles y en la sociedad del bando sublevado; (c) carteles en los que se lucha contra las enfermedades venéreas, tan peligrosas como una “bala enemiga”; (d) aquellos a los que se incita a la mujer a participar en la lucha, los cuales resultaron frecuentes al inicio del conflicto en el bando republicano.

6. Por último, carteles en los que se efectúa la proyección exterior del conflicto, y cuyo número fue más elevado con relación a todos los mencionados anteriormente. Un ejemplo son los carteles sobre las Brigadas Internacionales.

Los carteles pueden presentarse a los alumnos mediante una serie de preguntas, que se pueden responder en grupos de debate, con tal de hacer la clase más amena e instructiva. A modo de ejemplo: primeramente, y de manera introductoria: *¿Qué pretende decirnos tal cartel? ¿A qué bando pertenece? Justifiquense las respuestas mediante características que se vean reflejadas en el mencionado cartel ¿Por qué el cartel expresa de una determinada manera el mensaje? ¿A qué época de la Guerra correspondería?*

A continuación se realizarían preguntas más directamente relacionadas con el tema específico del cartel: *¿Por qué se escoge un determinado tema para tratar de cautivar al receptor? ¿Qué aspectos históricos se visualizan en el cartel? ¿Qué valor/significado tiene determinada palabra? ¿Hasta qué punto este cartel es un importante medio de propaganda en la época? ¿Qué se podría decir del autor y/o de la organización que promovió la elaboración de dicho cartel?*

Por último, se plantearán preguntas acerca de qué se entiende por una democracia, una república, una dictadura, una ONG, un sindicato...

Un siguiente paso sería encontrar elementos comunes y diferencias en cuanto a carteles de ambos bandos, e incluso de una misma facción.

Los elementos ideológicos, obviamente, son causa de discrepancias, pero el estilo pictórico, las reglas y juegos de palabras, las alusiones históricas pasadas o recientes son, en cualquier caso, herramientas comunes para manipular a la población.

A continuación se propondría ver, mediante carteles de otras épocas, cómo estos han ido cambiando a lo largo de otros conflictos posteriores a la Guerra Civil.



Además, los carteles se elaboraban por organismos, editoriales e imprentas bajo órdenes del Ministerio de Propaganda de un bando u otro, organizaciones sindicales, como UGT o el POUM, en el bando republicano, y el Auxilio Social en el bando franquista.

También intelectuales y personajes de la cultura muy reconocidos se involucraron en la Guerra Civil. En el tema de la cartelería, destaca Miró, a quien se debe el mítico cartel de *Aidez a la Espagne!*, que permite conocer las corrientes artísticas de vanguardia de entonces, destacando las nuevas formas de entender y proyectar la figura humana, así como el enorme interés de las potencias extranjeras en el conflicto y la importancia de su ayuda y decisiones para mover la balanza a favor o en contra del bando republicano o del sublevado.

En conclusión, el uso de carteles, constituye un fértil medio para el aprendizaje de este desgarrador conflicto.

Mediante una enseñanza visual y abierta, donde se facilita al alumno la participación, se consigue tratar con total eficacia un episodio lleno de interés en unas etapas educativas donde se forjan sus ideas y, en alguna forma, su futuro como ciudadanos.

No obstante, incidir en los carteles donde vemos actuaciones y hechos que van más allá del habitual tríptico de “causas, desarrollo y consecuencias”, nos permite abrir un abanico de información más amplio que favorecerá la educación de los jóvenes, no solo sobre este conflicto, sino sobre el uso de carteles de forma propagandista y manipuladora hacia el receptor, de manera tal que los alumnos desarrollen su capacidad crítica y reflexionen ante la realidad que en dichos carteles se les presenta.

Por último, hay que incidir en que esta labor pedagógica sería de dificultoso éxito, si no aprovechamos las TIC.

Una buena conexión a Internet y novedosos aparatos, como proyectores, ordenadores o tabletas, harán posible acercarse, con mayor profundidad, a este tema, más aún porque uno de los archivos más completos de carteles de la Guerra Civil está gratuitamente en el Portal de Archivos Españoles. Aparte de que, mediante las nuevas tecnologías, se pueden usar otras muchas fuentes, como documentales, películas, música, arte..., que muchas veces no han sido reconocidos por el valor histórico que realmente tienen; lo que ha pasado, a veces, con los carteles más asociados al arte, y que se pueden aprovechar en el corto espacio de tiempo de que se dispone para explicar la Guerra Civil de forma amplia y amena. ■





Oferta exclusiva para los colegiados del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid.

1/6
Este número es indicativo del riesgo de producto siendo 1/6 indicativo de menor riesgo y 6/6 de mayor riesgo.
El reembolso, recate o la devolución anticipada de una parte de todo el principal emitido podrá suponer comisiones o penalizaciones.

CBNK BANCO DE COLECTIVOS S.A. está adscrito al Fondo de Garantía de Depósitos (FGD) para depósitos en dinero al importe máximo garantizado de 100.000 euros por titularidad en cada entidad de crédito.

Depósito Transparente 6 meses

El camino más sencillo para rentabilizar tus ahorros

TAE⁽¹⁾ 3,29%

TIN 3,25%

Plazo: 6 meses

Exclusivo para ingresos desde otra entidad.

Oferta válida para contrataciones realizadas antes del 31/03/2024.

Sin importe mínimo ni máximo. Liquidación mensual intereses. Permite cancelaciones totales y parciales. Penalización por cancelación anticipada: pérdida del 75% de los intereses percibidos hasta la fecha de cancelación sobre el importe cancelado.

(1) Ejemplo representativo: para un importe de 100.000€, a un TIN de 3,25% (3,299% TAE), se percibe un total de intereses de 1.625,00€ en el supuesto de mantener el importe total durante 6 meses.



Saber más

1/6
Este número es indicativo del riesgo de producto, siendo 1/6 indicativo de menor riesgo y 6/6 de mayor riesgo.

CBNK BANCO DE COLECTIVOS S.A. es una entidad adscrita al Fondo de Garantía de Depósitos (FGD) de España. La garantía máxima garantizada es de 100.000 € por titularidad.

Cuenta Transparente

Una cuenta corriente diseñada para profesionales como tú

0€

Sin comisión de mantenimiento⁽¹⁾

0€

Sin comisión de mantenimiento de la tarjeta de débito⁽²⁾

0€

Sin comisión por conversión de divisa en compras a débito realizadas en el extranjero

4 extracciones mensuales a débito gratuitas⁽³⁾ en cualquier cajero y sin límite de importe

(1) Ejemplo representativo: TAE Escenario cobro de la comisión de mantenimiento de cuenta 0 € / trimestre y la comisión de emisión/renovación de la tarjeta de débito 0€ / anuales. Tipo interés acreedor del 0%. TAE = 0,00%. Total comisiones = 0 euros. Total interés = 0 €.

(2) Sustitución/duplicado de tarjeta de débito: 8 €.

(3) Disposición de efectivo en cajeros a débito: sin comisión en las 4 primeras disposiciones al mes en cualquier cajero de España, sin límite de importe. A partir del 5º reintegro, para cualquier importe, se cobrará la comisión que cobre la entidad propietaria del cajero.



Saber más

Una oferta de productos y servicios diseñados a tu medida

En CBNK tendrás acceso con condiciones y ventajas especiales a una amplia gama de productos y servicios que hemos pensados especialmente para tu colectivo:

- ✓ Inversión en Fondos de nuestra Gestora y de otras gestoras internacionales
- ✓ Planes de Pensiones adaptados a tu perfil
- ✓ Amplia cobertura en Seguros específicos
- ✓ Servicio de Banca Privada para la gestión integral de tu patrimonio
- ✓ Oferta para colegiados en el extranjero a través del Área de Expatriados
- ✓ Financiación flexible para impulsar tus proyectos
- ✓ Alta rentabilidad para tus ahorros con nuestros Depósitos
- ✓ Banca Empresas con soluciones adaptadas a tus necesidades

¿Te interesa?

Ponte en contacto con nosotros.

C/ Almagro, 42 - 28010 Madrid
(+34) 91 310 96 61
almagro42@cbnk.es

La banca para los colectivos esenciales



¿Es posible y fácil desheredar en España?

En España, la desheredación se rige por el artículo 848 y siguientes del Código Civil e implica la privación a uno de los herederos legitimarios de la condición de heredero; es decir, de su derecho a recibir una parte de los bienes procedentes del testador.

Para que la desheredación pueda considerarse válida y efectiva, la misma ley establece que debe cumplir ciertos requisitos legales: estar recogida en el testamento del testador, designar al desheredado y hacer constar expresamente la causa de desheredación.

En cuanto a dichas causas, serán las expresamente tasadas en la norma, y debe tratarse de un motivo cierto y probado.

Con carácter general, las causas de desheredación serían: 1.ª Haber sido condenado por sentencia firme por atentar contra la vida o causar lesiones o ejercido habitualmente violencia física o psíquica dentro del ámbito familiar del testador, su cónyuge, persona a la que esté ligado por análoga relación de afectividad o alguno de sus descendientes o ascendientes; 2.ª Haber sido condenado por sentencia firme por delitos

contra la libertad, la integridad moral y la libertad e indemnidad sexual, si el ofendido es alguna de las personas anteriormente citadas; 3.ª Obligar al testador a hacer testamento o a cambiarlo con amenazas, fraude o violencia; 4.ª Acusar al testador de delito para el que la ley señale pena grave, si es condenado por denuncia falsa; y 5.ª Impedir realizar otro testamento o revocar el que este ya tenía, o suplantar, ocultar o alterar otro posterior.

Sin embargo, además de las mencionadas, es posible citar otras causas específicas que diferirán en función del parentesco que resulte entre el testador y el desheredado.

Así, por ejemplo, en el caso de la desheredación en descendientes, serían igualmente causas haber negado los alimentos al padre o ascendiente que le deshereda, sin que hubiera mediado motivo legítimo para ello, y haberle maltratado de obra o injuriado gravemente de palabra.

Respecto a los padres, estos pueden ser desheredados por haber perdido la patria potestad por las causas expresadas en el artículo 170 del Código Civil y haber atentado uno de los padres contra la vida del otro, si no hubiere habido entre ellos reconciliación.

Por último, existen igualmente causas para desheredar al cónyuge. Estas serían haber incumplido los deberes conyugales de forma grave o reiterada, haber perdido la patria potestad conforme al artículo 170 del Código Civil, haber negado alimentos a los hijos o al otro cónyuge y haber atentado contra la vida del cónyuge testador, si no hubiere mediado reconciliación.

Como hemos mencionado al inicio de este artículo, la principal consecuencia de la desheredación, en caso de ser válida, consistiría en la pérdida del derecho a la legítima, así como a la posibilidad de recibir alimentos de parte de los herederos legítimos.

Por el contrario, si la desheredación llegara a ser tenida por injusta al no cumplir los requisitos previamente expuestos o no ceñirse a alguna de las causas tasadas en la ley, la institución de heredero podría quedar anulada, de manera que el desheredado podría acabar recuperando su derecho a la legítima.

Revisados, a grandes rasgos, los principales puntos teóricos acerca de la desheredación, queda plantearse en qué punto está la legislación y en qué medida podría considerarse viable por parte del legislador el llevar a cabo una reforma legislativa que lleve a ampliar las causas previstas en el Código Civil.

En este sentido, cabe remarcar el aumento de las peticiones de desheredación, especialmente por parte de padres que se han visto desatendidos por sus propios hijos, tanto a nivel económico como afectivo. En estos supuestos, el fin de desheredar a un hijo se fundamenta, en muchísimos casos, en un motivo puramente emocional, lo cual plantea un grave conflicto a nuestros legisladores y genera una polémica ya real sobre la posible liberalización de los motivos de desheredación frente a la necesaria existencia de un procedimiento adecuado que garantice la seguridad jurídica.

A nivel estatal, podemos afirmar que aún no existe un proyecto que lleve a una reforma legislativa en este sentido. Sin embargo, a nivel autonómico, Cataluña ha sido la Comunidad Autónoma que ha decidido abrir esa ventana a lo emocional. Al fin y al cabo, el Ordenamiento jurídico debe responder a las necesidades sociales y es, en este auge de peticiones, donde la Ley debe evolucionar y actuar. Concretamente, el Código Civil catalán establece como causa de desheredación "la ausencia manifiesta y continuada de relación familiar entre el causante y el legitimario, si es por una causa exclusivamente imputable al legitimario", una afirmación no menos laxa que podría permitir desheredar en caso de desafección o desatención.

Esta reforma incluida en la legislación catalana ha sido solicitada ya al Gobierno en reiteradas ocasiones, tanto por partidos políticos como por asociaciones que, incluso, reivindican de forma tajante suprimir el derecho a la legítima a aquellas personas que no lo merecerían por razones puramente afectivas. En este contexto, aumentaría la autonomía de las personas para decidir qué hacer con su patrimonio, la libertad de disponer plenamente sobre los bienes propios.

Así se ha pronunciado también la jurisprudencia. Ante la ausencia de legislación, el Tribunal Supremo ha tenido que asumir el papel de definir esas situaciones de desatención e, incluso, en casos extremos, de maltrato psicológico no previsto expresamente en la ley, tomándolas como justas causas de desheredación y poniendo así de manifiesto la necesidad de actualizar la legislación.

En conclusión, aunque la situación para esta liberalización de las causas de desheredación parece positiva, aún es pronto para poder confirmar que tal reforma vaya a llevarse a cabo en un futuro a corto plazo. Sin embargo, nada obsta a la posibilidad de incluir esta circunstancia a la hora de proceder a la realización del testamento con el fin de protegerse a sí mismo y a los que sí estuvieron ahí para cuando la reforma llegue.

Aprendizaje 4C:

La atención integral a los niños con dificultades desde su **Cuerpo, Cerebro, Corazón** y **Contexto**.

Todos conocemos a algunos niños que nos suponen un reto... Algunos porque se mueven continuamente y eso interrumpe el ritmo de la clase; otros porque no pueden seguir este ritmo y aparece la frustración por la falta de tiempo para ayudarles. También están los que desafían las normas y los límites, los que son demasiado impulsivos o aquellos que, al contrario, no se expresan, parece que tienen miedo o no muestran interés por nada ni nadie.

Además de la dificultad que puede suponer a los niños, todo eso también implica un conflicto para los profesores, las familias y los agentes que conviven con ellos.

Las familias nos cuentan que una gran cantidad del tiempo que podrían pasar juntos lo invierten tanto en los deberes diarios como en las distintas terapias y actividades que realiza su hijo/a. Incluso sus abuelos nos explican que invierten mucho tiempo en estas tareas con sus nietos. Como consecuencia, aparecen tensiones en casa, aumenta la dificultad de conciliar, y el tiempo de calidad y ocio disminuye, lo que puede agravar las dificultades ya existentes.

En Corat, siendo conocedores de todas estas circunstancias, creamos una respuesta integral de intervención que facilita que los niños no tengan que acudir a múltiples profesionales, generándose así una visión fragmentada de ellos. Entendemos a cada niño como un ser global con un desarrollo único que no puede alcanzar toda su potencialidad parcelando aprendizajes como si fuesen aspectos independientes: lo cognitivo, social, emocional y el neurodesarrollo forman un círculo de influencia en el que todos los aspectos son igual de importantes y

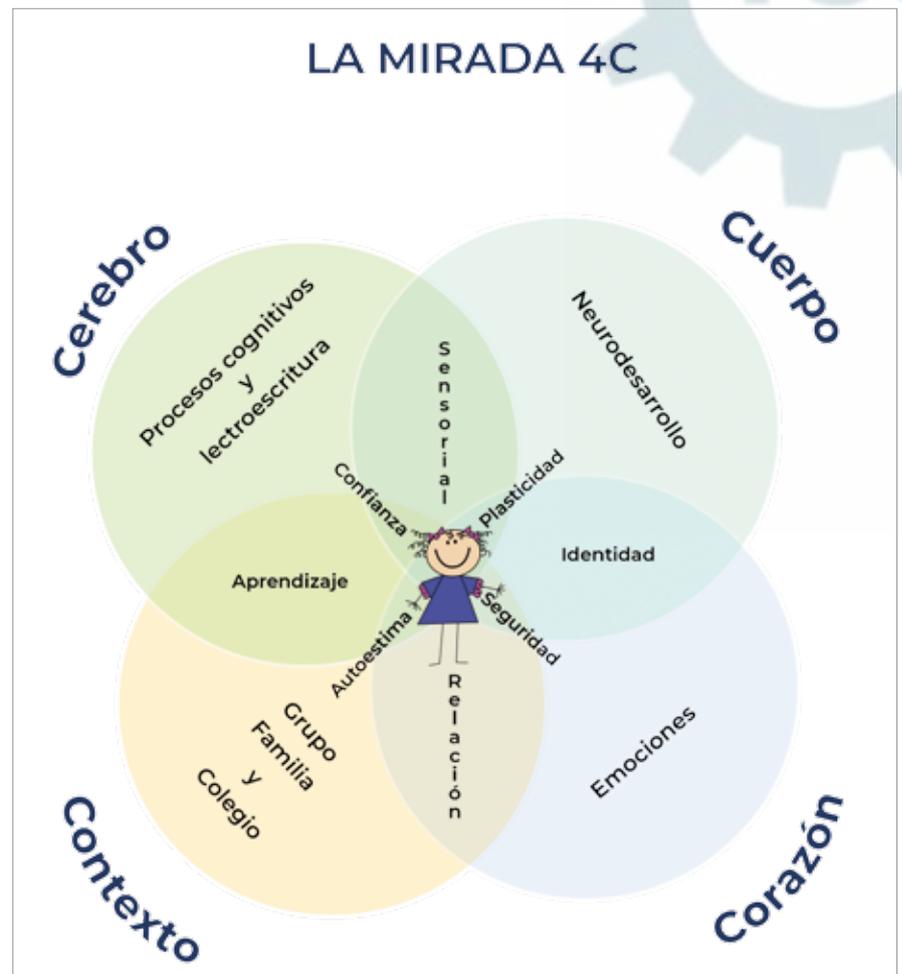
todos se retroalimentan entre sí, favoreciendo su desarrollo integral.

Nuestra respuesta a estas necesidades es el programa **"Aprendizaje 4C"**, un programa de intervención grupal y familiar dirigido a niños de entre seis y doce años donde trabajamos de forma integral los aspectos principales de su desarrollo. Entrenamos sus habilidades corporales (coordinación, equilibrio, es-

quema corporal), a fin de madurar su desarrollo neurológico a través de actividades de sencillos movimientos físicos (Cuerpo). Este trabajo supone una ayuda en la mejora de sus habilidades lectoescritoras y de estudio, que se complementa con la reeducación psicopedagógica (Cerebro) trabajando desde la base del aprendizaje. Se reduce la frustración y aprenden a conocer, expresar y regular las emociones (Corazón), mientras aprenden a gestionar relaciones, resolver conflictos y favorecer sus habilidades sociales (Contexto).

Las sesiones de 4C tienen una duración de una hora y media. En cada espacio de media hora se trabaja cada una de las C, excepto Contexto, que se trabaja de forma transversal durante toda la sesión.

En el espacio de **Cuerpo** realizamos juegos y actividades con las que trabajamos la coordinación motriz y visual, el desarrollo neuro-motor, fortalecemos el cuerpo e integramos los conceptos espaciales. Así, logramos una correcta organización cerebral (que supone la lateralización como diestro o zurdo), favoreciendo las habilidades necesarias para el aprendizaje, como





son: el conocimiento y la conexión con el cuerpo, la capacidad de prestar atención y una adecuada concentración.

Por ejemplo, cuando trabajamos para construir la torre más alta, los niños trabajan la coordinación ojo-mano, la conciencia corporal, el cruce de la línea media, la organización y ubicación en el espacio. A su vez, están ejercitando la concentración y su capacidad de atención. Lo anterior se verá reflejado en las tareas diarias que el niño realiza en el colegio: escritura, orden en el papel, atención a las explicaciones...

También, a través de masajes ayudamos al cerebro a reconocer los límites del cuerpo y sentirlo, de manera que el niño deja de preocuparse por sentirse en el espacio y puede estar más conectado y atento en las actividades escolares.

En el espacio de **Cerebro** trabajamos la reeducación de la lectoescritura y las habilidades matemáticas a través de dinámicas lúdicas y manipulativas. En relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura, la intervención se centra en la mejora y automatización de las habilidades básicas que intervienen en el proceso lectoescritor. Los niños consiguen las herramientas necesarias para llegar a una adecuada comprensión lectora y expresión escrita. ¿Cómo enseñamos o reeducamos el aprendizaje de la lectura y escritura?

En primer lugar, damos a conocer el código alfabético trabajando la correspondencia fonema-grafema (leer y escribir), asociando cada fonema con un

gesto o, en otras ocasiones, con una letra. Al mismo tiempo se trabaja la identificación, adición y omisión de las sílabas como, por ejemplo, el juego de las palabras encadenadas.

En segundo lugar, se refuerzan las vocales y las consonantes, trabajando la grafía de cada una de ellas. También se trabaja la estructura de las sílabas (inversas, directas, mixtas) asociando cada tipo de sílabas a un color. Jugando

aprenden el análisis y la diferenciación de sonidos. Por ejemplo, entregamos una tarjeta a cada niño con una imagen y tienen que decir la palabra y ponerla en común con los demás. Desde ese momento, se dirige al grupo para que reflexionen sobre qué es lo que tienen en común esas palabras.

Para explicar y trabajar la norma ortográfica incorporamos actividades prácticas individuales y grupales que nos permiten, a su vez, evaluar a los niños. Un ejemplo es el juego de relevos por equipos. Si estamos trabajando la "G" suave, los dos equipos deberán competir entre ellos y poner las palabras en la columna correcta (g, que/gui o gü). De este modo se trabaja también la lectura y la escritura.

El área matemática también se trabaja para favorecer el cálculo mental y el razonamiento lógico-matemático que después les ayuda en la resolución de problemas. A través de actividades manipulativas favorecemos, asimismo, la interiorización de conceptos de forma significativa.

Para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje realizamos dinámicas que permiten entrenar las funciones ejecutivas, recursos cognitivos que necesitamos cuando queremos atender, aprender algo nuevo o resolver tareas.





coordinamos con sus colegios para conocer al niño desde los diferentes contextos, saber qué está funcionando en cada uno y qué acciones podemos realizar para potenciar su desarrollo. ■

CORAT

Fundación Aprender

Aprendizaje 4C. Una respuesta integral a las dificultades académicas y emocionales.

El resultado del trabajo que el niño realiza junto con la colaboración de la familia y los profesionales suele empezar a reflejarse en la sensación de capacidad del niño. Controla mejor su cuerpo, su atención mejora, su lectura es más fluida y con ella, su comprensión. Los recursos personales con los que el niño cuenta ahora hacen que afronte con más seguridad las situaciones vitales y sociales de su día a día.

Para tener una visión global del niño, es imprescindible que el equipo profesional de Aprendizaje 4C sea un equipo interdisciplinar, lo que significa que los profesionales están formados en distintas áreas: pedagogía, psicología, neurodesarrollo. Esto conlleva que aunemos nuestros distintos saberes profesionales y los pongamos al servicio de cada niño y familia. Asimismo, se realiza una supervisión semanal de los casos que aporta una visión externa ayudando al equipo a complementar la mirada que se tiene del niño y su contexto, para orientar la intervención.

Para desarrollar o mejorar la atención realizamos actividades en las que los niños experimentan de forma consciente. Lo hacemos, por ejemplo, mediante la búsqueda de las diferencias, contando cuántas veces aparece una palabra determinada en una canción o tachando una letra específica en un texto.

Cuando llegamos a **Corazón**, damos lugar a la expresión de las necesidades, conflictos, expectativas, miedos, ilusiones y deseos de cada uno, favoreciendo su expresión a través de la palabra y el juego, como herramientas para elaborar su propia identidad. En algunos momentos, los niños recurren a la palabra para compartir aquello que les inquieta, pero no siempre están preparados para ello. Por eso, también proponemos variedad de dinámicas en las que pueden dibujar, crear con plastilina, leer cuentos o hacer diferentes obras de arte que después les ayudan a poner palabras. Del mismo modo, les ofrecemos actividades de aprendizaje con las que aumentan su conocimiento sobre las emociones o la identidad personal. Para poner en práctica estos conocimientos realizamos representaciones teatrales, yincanas, entrevistas o role-playing, entre otras. Lo importante es escuchar a cada niño, que entre ellos puedan hacerlo y encuentren identificaciones y recursos en el grupo que les permitan sentirse mejor y regular sus emociones en los momentos que "se disparan".

Por último, el **Contexto**, lo conformamos quienes participamos en el progra-

ma. Gracias a que es un programa de intervención grupal, trabajamos sobre cómo nos relacionamos, cómo aceptamos las normas de convivencia o cómo resolvemos los conflictos con los demás. Las profesionales ofrecemos un espacio de seguridad y respeto en el que se posibilita hacer frente a las dudas, los miedos o las formas de afrontar las situaciones complicadas. Trabajamos en los límites que implica la convivencia, pero también en dar voz a las necesidades de cada uno.

Nuestro contexto también guarda una íntima relación con el contexto familiar y escolar de cada uno. Por eso, desde **Aprendizaje 4C**, mantenemos entrevistas familiares en las que pensamos juntos sobre las dinámicas relacionales que existen y las acciones que pueden ayudar a mejorar las dificultades existentes. Nos



Una iniciativa científica y solidaria

PROYECTO DE MEJORA NUTRICIONAL EN EL SALVADOR

Roberto Pedrero Tomé

Unidad Docente de Antropología Física.
Departamento de Biodiversidad, Ecología
y Evolución. Facultad de Ciencias
Biológicas de la Universidad Complutense
de Madrid. robertpe@ucm.es

Desde el año 2018 hasta la actualidad, el grupo de investigación EPINUT-UCM de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), junto con la Universidad de El Salvador (UES), han liderado cinco proyectos de Cooperación Interuniversitaria en la región salvadoreña del Bajo Lempa. Todos ellos han sido financiados por las Convocatorias de Ayudas para Proyectos de Cooperación que contribuyen a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la UCM. Estos trabajos buscaban mejorar la salud global de poblaciones vulnerables, como los escolares y los adultos mayores.



tancias, a más del 80% de las unidades familiares. Fue muy interesante comprobar la estrecha asociación entre la educación materna y las condiciones de inseguridad alimentaria familiar, ya que los casos de mayor gravedad se correspondían con el más bajo nivel de escolarización materna.

Para la evaluación de la condición nutricional de niñas y niños se tomaron una serie de medidas corporales directas, como el peso, la estatura, el perímetro de la cintura y los pliegues adiposos del bíceps, tríceps, subescapular y suprailíaco. Todas estas mediciones se realizaron habiendo solicitado previamente el consentimiento informado de los progenitores. A partir de dichos datos, se calcularon una serie de índices y parámetros nutricionales que permiten evaluar y contrastar la condición nutricional de las poblaciones. Estas primeras evaluaciones antropométricas, realizadas en aproximadamente 350 escolares, permitieron detectar que la desnutrición crónica o retardo en el crecimiento era del 7,6% y la insuficiencia ponderal (bajo peso para la edad) afectaba al 13,2%; el sobrepeso, al 15,7% y la obesidad general, al 12,6% de los escolares. Estos porcentajes son propios de los países que viven en condiciones o circuns-

tancias precarias, bajo la doble carga de malnutrición (alternancia de deficiencia con exceso alimentario) o del fenómeno conocido como obesidad en la pobreza, por el consumo de alimentos baratos y poco nutritivos.

En el período transcurrido desde la concesión del primer proyecto y el año 2021, fue posible realizar un exhaustivo estudio longitudinal de crecimiento de los escolares que asistían regularmente a las clases. Se logró una gran continuidad (alrededor del 90%) en el conjunto de escolares evaluados durante dicho período. Los resultados demostraron, en general, una prevalencia del 9,5% de desnutrición crónica o retardo en el crecimiento que, en los más pequeños (de 5 a 8 años), era del 5,1%, se incrementaba hasta el 8% a partir de los 9 años y alcanzaba entre los 12 y 16 años proporciones algo más elevadas en las niñas (7,9%) que en los niños (7,3%).

Para intentar en la medida de lo posible paliar esta emergencia alimentaria y buscando con las familias, asociaciones locales y líderes comunitarios posibles soluciones que fueran sostenibles en el tiempo, se llegó a la conclusión de que la mejor opción sería solicitar financiación



en un futuro proyecto para la creación de huertos comunitarios. Esta iniciativa podría tener un doble objetivo: primero, promover un ahorro económico en productos de consumo diario, como algunas frutas y hortalizas y, en segundo término, aproximar dichos alimentos al entorno educativo.

Efectivamente, en 2022, se lograron financiar un total de seis huertos comunitarios iguales, de 60 metros de largo por 30 de ancho. Cada uno estaba constituido por 500 plantaciones de tomates, 500 de pimientos y 400 de pepinos; todos ellos usarían abono orgánico procedente de un agricultor de la zona y se dotarían de material protector para evitar posibles daños de animales domésticos. Asimismo, en el transcurso de este cuarto proyecto de cooperación, se continuó con las evaluaciones nutricionales realizadas en las pasadas ediciones para, de este modo, poder contrastar en el futuro los índices de malnutrición anteriores y posteriores al normal funcionamiento de los huertos. Finalmente, con el propósito de poder atender, además, a otros colectivos en situación de vulnerabilidad, se incorporaron al equipo de trabajo dos instituciones, una llamada Asociación Rural de la Tercera Edad (ARTE) de San Carlos Lempa, y Descartados, una ONG española que contribuye a mejorar las condiciones de vida de los adultos mayores.

Ambos organismos, durante los últimos años, se han implicado en el análisis social, económico y político que concierne a la población de adultos mayores salvadoreños. Determinados informes (que todavía no han sido publicados) indican que la baja cobertura de pensiones y los insuficientes ingresos obligan a este grupo de población a continuar trabajando a una edad en la que presentan un gran desgaste físico y mental. Esto les aboca a dos posibles salidas: una de ellas sería continuar en activo incluso aunque dispongan de una pequeña pensión o estén enfermos y, la otra, volverse dependientes de sus hijos o familiares, lo que conllevaría la pérdida de su autonomía económica. Pero también existen otros muchos problemas que comprometen el bienestar de los adultos mayores, como son la atención sanitaria que reciben, especialmente en las zonas rurales del país. Esto se debe, fundamentalmente, a que no existen en el país suficientes geriátras que puedan atenderles y, los pocos que hay, según la Asociación Nacional de Geriátrica, se concentran en la capital.

El último proyecto desarrollado (correspondiente a 2023), probablemente haya sido el más ambicioso de todos, puesto que en él se han reforzado los huertos y se ha atendido, de manera simultánea, a la población escolar y a la de mayor edad. Por lo que concierne a los primeros, par-

te de los fondos se destinaron a confeccionar *paquetes* para cada una de las seis escuelas estudiadas: estos constaban de 300 plántulas de chile, 300 de tomate, 260 de pepino y media libra de semillas de rábano. También se compraron árboles (10 de mango panadés, 10 de guayaba, 5 de anonas, 5 de almendros, 5 de marañón de pepa, 10 de limón pécico, 5 de aguacate, 5 de naranja, 5 de nísperos y 5 de zapote), abono orgánico y sustancias necesarias para garantizar el crecimiento de las nuevas plantas y frutales adquiridos. Con relación a la población escolar, se volvieron a tomar medidas antropométricas de los mismos menores que en los proyectos anteriores, pero desgraciadamente, al ser la evaluación tan reciente, no se dispone todavía de resultados que permitan contrastar el posible efecto de los huertos comunitarios sobre la condición nutricional de los menores.

La investigación realizada sobre el estado de salud de los adultos mayores se llevó a cabo en las nueve Casas de Día ubicadas en la Municipalidad de Tecoluca, donde se intentó examinar el estado nutricional y cognitivo de casi 300 individuos. Las medidas antropométricas tomadas a este colectivo se acompañaron de varios cuestionarios, como el *Mini Nutritional Assessment* (MNA) (2) la *Food Insecurity Experience Scale* (FIES) (3), y la encuesta de diversidad dietética *Food and Nutrition Technical Assistance* (FANTA) (4). Actualmente, con toda esta información y la ayuda de ARTE, se está elaborando un texto de consenso para establecer las necesidades nutricionales de las personas mayores salvadoreñas. El objetivo de dicho documento es intentar que estas personas, que viven diariamente bajo condiciones de inseguridad alimentaria, consigan un subsidio.

Bajo el propósito de garantizar cierta sostenibilidad a esta iniciativa, el grupo EPINUT-UCM se encargó también de adiestrar a unos 15-20 adultos mayores, que acuden a los centros de día, en el manejo de determinados materiales antropométricos y, principalmente, en poder interpretar los resultados obtenidos. El elevado interés que han mostrado estos individuos en el aprendizaje de las mencionadas técnicas, a pesar del elevado grado de analfabetismo que existe en este grupo de población, hace que se siga manteniendo un contacto telefónico de asesoramiento permanente.

Los resultados obtenidos del cuestionario FIES demuestran que tan solo el 5,5% de los adultos mayores se han encontrado



bajo una situación de seguridad alimentaria. Dentro de ella, se han encontrado diferentes posibilidades, las cuales pueden verse en la **tabla 1**. Obviamente, esta precariedad alimentaria incide directamente sobre la condición nutricional, tal y como puede verse en la **tabla 2**. Por otro lado, las conclusiones de la encuesta denominada FANTA han permitido identificar los porcentajes de los grupos de alimentos más consumidos durante las últimas 24 horas. Efectivamente, los cereales suponen el 94,4%; las legumbres, 77,7%; los lácteos, 61,8%; los huevos, 49,3%; la carne, 25,3%; el pescado, 12,9% y los dulces, el 59,1%. Estos últimos, como era de esperar, superaron considerablemente al consumo de frutas y verduras (24%). Pese a que los resultados del sondeo MNA aún no han podido ser analizados en profundidad, todo apunta a que se va a reportar una elevada proporción de personas con exceso de peso y desnutrición de manera simultánea.

Para evaluar el nivel cognitivo de los mencionados adultos mayores, se les realizó el cuestionario *Mini Mental State Examination* (MMSE) (5). Dicha entrevista

ta consta de un conjunto de preguntas relacionadas con la orientación temporal y espacial, el recuerdo, la atención, el cálculo y la interpretación del lenguaje. A pesar de que la escasez de tiempo no ha permitido extraer todavía resultados definitivos, los preliminares apuntan que las respuestas que presentan peores perspectivas son las referentes a las del recuerdo y cálculo.

Nuestro grupo de investigación EPI-NUT-UCM intenta ampliar esta iniciativa solidaria a otros lugares del planeta; por ello, ha querido darle a este proyecto la mayor difusión y visibilidad posible, ampliar el equipo de trabajo y buscar nuevas fuentes de financiación. Con estos fines se ha creado, en primer lugar, una cuenta de Instagram (@epinut_ucm) en la que aparece un vídeo divulgativo del día a día en El Salvador. En dicha cinta se pone en manifiesto que las maestras de las escuelas y dirigentes de las Casas de Día y adultos mayores de El Salvador continúan el trabajo de esta iniciativa con el material que le ha sido aportado por el proyecto. En segundo término, varios miembros del equipo han podido contar

Tabla 1. Estado de inseguridad alimentaria de los adultos mayores del Bajo Lempa, según la escala FIES.

Se halla preocupado por no tener suficientes alimentos para comer.	75,9%
No ha podido comer alimentos sanos o nutritivos.	72,5%
Ha comido poca variedad de alimentos.	77,2%
Ha tenido que saltarse una comida.	49,8%
Ha comido menos de lo que pensaba que debía comer.	67,8%
Su hogar se ha quedado sin alimentos.	44,6%
Ha sentido hambre, pero no comió.	62,2%
Ha dejado de comer durante todo un día.	24,0%

Tabla 2. Condición nutricional de los adultos mayores del Bajo Lempa.

Situación nutricional	Varones	Mujeres
Insuficiencia ponderal	4,4%	2,9%
Normopeso	51,6%	33,6%
Sobrepeso	32,2%	32,1%
Obesidad	11,8%	31,4%

este gran trabajo solidario en un *podcast* en RTVE titulado "La Ciencia que nos viene" (<https://www.rtve.es/play/audios/la-ciencia-que-nos-viene/>) y en un *videopodcast* titulado *ConPdePodcast* en *Youtube* (<https://www.youtube.com/watch?v=G-QoXkidrrl&t=2s>).

Como bien puede suponerse, nuestra intención es seguir trabajando en la región del Bajo Lempa. Los próximos pasos irán encaminados a la mejora de la situación alimentaria y cognitiva de los adultos mayores. Por último, invitamos a todas aquellas personas que quieran iniciarse en el mundo de la cooperación, que quieran trabajar con nosotros o que, simplemente, quieran conocer El Salvador, a que nos escriban un mensaje por Instagram.

¡No dejéis pasar la oportunidad de conocer un país maravilloso!

Referencias

- (1) Wehler, C., Scott, R. & Andeson, J. (1992). *The community childhood identification project: A model of domestic hunger*. *J Nutr.* **24:295-355**.[http://dx.doi.org/10.1016/S0022-3182\(12\) 80135-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0022-3182(12) 80135-X)
- (2) Guigoz, Y., Vellas, B. & Garry, P.J. (1994). *Mini Nutritional Assessment: a practical assesment tool for grading the nutritional state of elderly patients*. *Facts Res Gerontol.* **12 (supl. 2): 15-59**
- (3) Cafiero, C., Viviani, S., & Nord, M. (2018). *Food security measurement in a global context: The food insecurity experience scale*. *Measurement*, **116**, 146-152.
- (4) Kennedy, G., Ballard, T. & Dop, M.C. (2012). *Guía para medir la diversidad alimentaria a nivel individual y del hogar*. Roma: FAO.
- (5) Folstein, M.F., Folstein, S.E. & McHugh, P.R. (1975). "Mini-mental state": A practical method for grading the cognitive state of patients for the clinician. *J Psychiatr Res.* **12(3): 189-98**.

Aprender a cuidarse

Los objetivos de esta sección son fomentar estilos de vida saludables y sostenibles a través de una divulgación científica de calidad, en relación a la salud. El grupo de investigación EPINUT está formado por profesionales vinculados con la salud pública, de diversos perfiles (biología, medicina, enfermería, dietética y nutrición, ciencias del deporte, antropología, sociología y psicología)

Tu salud en positivo

Perder grasa y ganar salud

La grasa contenida en el interior de las células adiposas o adipocitos actúa principalmente como reserva de energía y permite a las personas sobrevivir durante cuatro o cinco semanas sin comer. Evolutivamente, este hecho ha supuesto una gran ventaja adaptativa en épocas de hambruna. El tejido adiposo también desempeña un importante papel como aislante térmico, protector y soporte de los órganos internos. Por si fuera poco, produce hormonas sexuales (andrógenos y estrógenos), cortisol y secreta unas proteínas llamadas adipocitocinas. Dichos prótidos controlan diversas funciones metabólicas, como la presión arterial, la capacidad inmunitaria, la respuesta a la insulina, a la saciedad y la inflamación.

Una pequeña proporción del tejido adiposo es la denominada "grasa parda", localizada en el mediastino, rodeando los riñones, el tiroides y en la zona axilar; su misión es producir calor porque se activa cuando desciende la temperatura. Pero la inmensa mayoría del tejido adiposo se conoce como "grasa blanca" y se deposita subcutáneamente, es decir, debajo de la piel. Presenta una distribución diferente en hombres y mujeres, con tendencia a acumularse en caderas, muslos o glúteos en el sexo femenino y en la pared abdominal, en el masculino. Además, también puede ubicarse rodeando los órganos internos y, entonces, se habla de grasa visceral. Esta es la más peligrosa, porque la evidencia científica ha demostrado que aumenta el riesgo para enfermedades cardíacas y cerebrovasculares, hipertensión, hígado graso y diabetes. Para diagnosticar dicho riesgo, basta con calcular el índice cintura-talla (ICT), que es la división entre la estatura (cm) y el perímetro de la cintura a nivel umbilical (cm). Si este cociente es igual o superior a 0,5 ya debemos de estar en alerta (Figura 1).

Para estimar la adiposidad se requieren técnicas analíticas complejas, como ecuaciones antropométricas, densitometría ósea (DEXA), ultrasonidos, interacción de luz infrarroja o impedancia eléctrica.

El porcentaje de grasa corporal, es decir, lo que representa el tejido adiposo respecto del peso total, varía en función del sexo y la edad, y es siempre mayor en las mujeres y aumenta con la edad (Figura 2). Este parámetro es más informativo que el índice de masa corporal (IMC) para evaluar la condición nutricional. El mencionado índice, que es una relación entre la estatura y el peso $[(\text{IMC} = \text{Peso (kg)} / \text{estatura (m)}^2)]$, no especifica la contribución de la grasa

y del componente músculo esquelético al peso total. La obesidad no es exceso de peso, sino de grasa y, por ello, es tan importante mantener un equilibrio entre la cantidad de tejido adiposo y muscular. No existen procedimientos milagrosos para perder grasa. No obstante, existen unas pautas generales que, en ausencia de otras patologías, siempre van a funcionar. El objetivo se puede lograr con el apoyo de tres pilares



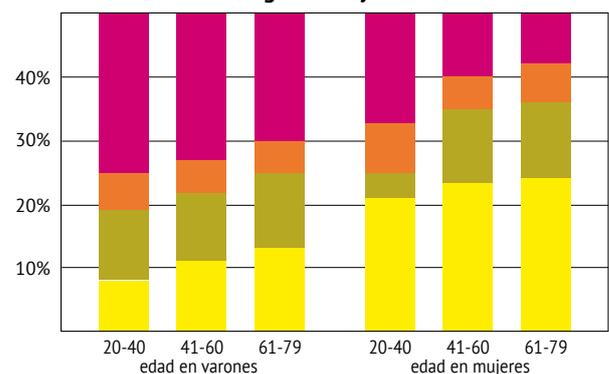
Fuente: Laila Ajani y otros, en [wikiHow.es/wikiHow.com/medir-tu-cintura](https://www.wikiHow.es/wikiHow.com/medir-tu-cintura)

Cómo medir el perímetro de la cintura correctamente

Ponte de pie y coloca una cinta métrica alrededor de tu cintura a nivel del ombligo en contacto con la piel. Asegúrate de que la cinta está paralela al suelo y bien ajustada, sin presionar en exceso.

FIGURA 1

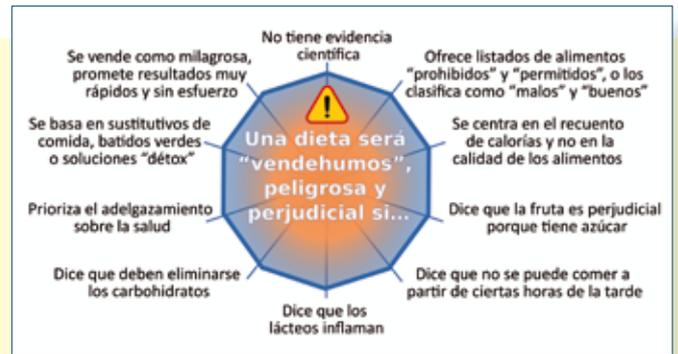
Valores de referencia para el porcentaje de grasa según sexo y edad



Fuente: Gallagher *et al.*, 2000; doi:10.1093/ajcn/72.3.694

FIGURA 2

La evidencia científica no ha logrado demostrar la superioridad clínica de ninguna de las llamadas "dietas milagro", cetogénicas o ayuno intermitente. Determinados estudios apuntan a posibles efectos beneficiosos para mejorar algunos parámetros metabólicos alterados, como la resistencia a la insulina. Sin embargo, su asociación con la pérdida de grasa se debe más a la restricción calórica (largos periodos sin ingerir alimentos disminución de carbohidratos) que al enfoque dietético como tal. Además, estas dietas carecen de fundamentos científicos sólidos, no son sostenibles a largo plazo y producen el conocido "efecto rebote". En general, son dietas que hacen perder salud, debido a que son restrictivas y carentes de nutrientes. Al mismo tiempo, reducen la energía y vitalidad, y pueden generar no solo problemas de salud física, sino también mental, al poder desembocar en una mala re-



lación con la comida. Es crucial que, en lugar de sucumbir a las diferentes modas alimentarias, se adopten enfoques equilibrados y saludables.

fundamentales: alimentación, ejercicio y descanso. En primer lugar, en cuanto a la dieta, se puede reducir moderadamente la cantidad de hidratos de carbono, eligiendo los ricos en fibra y evitando harinas y azúcares refinados, que están en una gran parte de las pastas y del pan blanco. En relación a las proteínas, se puede aumentar un poco su consumo, porque promueven la combustión de la grasa, favorecen la sensación de saciedad y, además, contribuyen al mantenimiento del músculo. Esto último es especialmente importante, porque el tejido muscular puede perderse rápidamente durante el proceso de adelgazamiento, sobre todo en los adultos mayores. Con respecto a las grasas, deben conservarse en la dieta siempre que sean saludables, evitando las saturadas (de origen animal) y grasas trans (habituales en precocinados y bollería industrial).

En segundo término, acerca de la actividad física, es recomendable hacer algo de ejercicio de fuerza, ya que aumenta la tasa metabólica en reposo y contribuye al desarrollo muscular. Finalmente, dormir bien y las horas necesarias es una parte fundamental ya que, en caso contrario, se alteran los niveles de grelina y leptina. Dichas hormonas se secretan durante el sueño y actúan sobre el hipotálamo, regulando el apetito y la saciedad, por lo que la falta de descanso aumenta la sensación de hambre durante el día. ■

Evaluación flash ¡Di adiós a la báscula!

El peso no es un buen indicador del estado de salud, pues no distingue entre los distintos componentes corporales. Lo importante es que haya una buena proporción entre el músculo y la grasa. Se muestran valores-tipo para personas de 40 a 60 años.



El agua está repartida dentro y fuera de las células en todos nuestros tejidos y supone en torno al 50-60% del peso total.

EPINUT responde ¿Merece la pena gastar más dinero en un producto light?

La etiqueta *light* suele aparecer en productos ultraprocesados e indica que uno o más nutrientes se reducen en un 30% respecto a la formulación original. Esto no implica que su composición final sea saludable, debido a que puede seguir teniendo un exceso de azúcares, grasas saturadas o sal y bajo contenido en vitaminas y minerales. Lo mismo ocurre con las etiquetas "0%" o "bajo en", que tienen limitada la cantidad de algún ingrediente (como la grasa), a costa de aumentar otros (como el azúcar) para mantener el mismo sabor y textura. Muchos estudios muestran que este tipo de etiquetados suele conducir a ingerir más cantidad de lo que se consumiría del producto original; por ello, se recomienda buscar alternativas que se puedan elaborar en casa, empleando grasas de calidad y controlando la cantidad de azúcar y sal. Dado que este tipo de productos ultraprocesados deberían ser de consumo ocasional, podemos concluir que no merece la pena comprar un producto *light*, porque a veces puede ser más caro pero no por ello más saludable.

Este apartado es una ventana abierta para enviar preguntas o sugerencias sobre temas de interés general. Escribe a: ventana@epinut-ucm.es

La información proporcionada en esta sección de salud pretende fomentar estilos de vida saludables. Para cualquier diagnóstico o tratamiento debe consultar con profesionales especialistas en la salud.

Grupo de investigación EPINUT (<https://epinut-ucm.es/>)

Marisa González-Montero de Espinosa, M.^a Dolores Marrodán, Andrea Calderón, Noemí López-Ejeda y Ángel Herráez (infografía).

Pedro López Lara
Muestrario

Huerga & Fierro, 2023.

Nuevo libro, el noveno ya de la trayectoria poética, sorprendente en volumen y calidad, que está desarrollando Pedro López Lara. Se trata, en esta ocasión, de *Muestrario*, publicado en la prestigiosa colección "Graffiti" de la editorial Huerga & Fierro.

El título de la obra, constituido por una sola palabra como es costumbre en el escritor, expresa muy adecuadamente el diverso contenido temático del libro, dedicado a los asuntos y tareas del existir humano, trátese de vicisitudes y momentos, incursiones en la noche, amores y hostilidades, postrimerías o, incluso, reflexiones metaliterarias, pues todo tiene cabida en la imaginación y el arte poético –magnífico– del autor.

Pedro López Lara es filólogo y escritor. Ha publicado artículos y reseñas de carácter literario en diversas revistas. Galardonado con los premios Rafael Morales y Ciudad de Alcalá de Poesía, ha editado hasta la fecha nueve poemarios. *Singladura* (Renacimiento, colección Calle del Aire, 2023) es el anterior al que aquí se glosa. ■



Isidro Miguel García

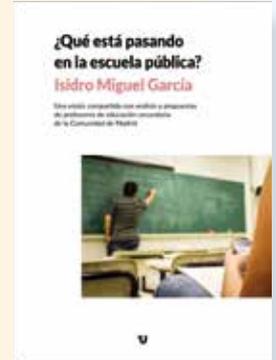
¿Qué está pasando en la escuela pública?

Uno Editorial. Albacete, 2023.

¿Qué decisiones han influido de forma destacada en la educación a lo largo de las últimas décadas? ¿Qué actores políticos y económicos han utilizado las crisis para desarrollar un proceso de privatización encubierta en detrimento de la escuela pública? ¿En qué consiste el papel que se pretende asignar a centros, profesores y alumnos dentro del proceso educativo y cuáles son sus consecuencias? Estos son algunos de los interrogantes a los que el contenido del presente libro ha pretendido dar respuesta. Se ha profundizado en la incidencia de las crisis en la educación, crisis financiera y pandemia COVID 19, utilizadas como oportunidades por parte de determinados gobiernos para el desarrollo de políticas que han contribuido a la degradación de la escuela pública. Enfoques que hunden sus raíces en teorías económicas neoliberales, generadoras de nuevas desigualdades en las condiciones de escolarización. Según el informe de UNICEF de junio de 2022, en relación con la Agenda 2030 sobre la Infancia de la Comunidad de Madrid, se señala: «Es especialmente preocupante la segregación escolar por nivel socioeconómico».

A través de grupos de discusión, formados por profesores en activo, de distintas especialidades y con experiencia docente en diversos centros públicos de Secundaria de la Comunidad de Madrid, el autor se ha acercado a la realidad de la escuela pública y expone su visión sobre la evolución de la enseñanza en las últimas décadas; cómo perciben los alumnos y las familias la labor educativa y qué papel juega la Administración en el ámbito educativo. Asimismo, se extraen conclusiones sobre la escuela pública a escala global, a escala nacional y, especialmente, en la Comunidad de Madrid, que tratan de contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza.

Isidro Miguel García es licenciado en Geografía e Historia por la Universidad de Valladolid, doctor en Geografía e Historia por la Universidad



Jesús Antonio Martínez Martín

Vietnamitas contra Franco

Cátedra, Madrid, 2023.



La cultura escrita clandestina durante la Dictadura de Franco fue un mundo oculto y ocultado. Depositaria del poder de la palabra escrita y de la fuerza de lo prohibido, la clandestinidad alimentó extraordinarios procesos creativos, en situaciones límite, con imaginación, destreza y desafíos constantes a través de una literatura y un arte de agitación, en todas sus formas

expresivas. Los libros proscritos, los libritos con cubiertas falsas, los periódicos impresos clandestinos y los realizados a mano en las cárceles, los boletines, las cartas troceadas,

los documentos falsificados, los mensajes cifrados, las poesías, las pegatinas y miles de hojas volantes y octavillas tiradas en precarias maquinillas de fabricación casera llamadas "vietnamitas", configuraron el amplio repertorio de las letras clandestinas, que se volcaron también en pintadas, carteles, grabados, pancartas o murales de un arte disidente. Los clandestinos tuvieron vidas dobles, que discurrieron por espacios escondidos y actividades secretas, como respuesta a la persecución por parte del Estado vencedor de la guerra civil que, de forma implacable, proyectó la eliminación de sus adversarios y el control de sus disidentes. Se movieron de manera subterránea a impulsos de su capacidad de resistencia, sorteando los procedimientos represivos con un combate de tinta. Las "vietnamitas" simbolizaron un gesto tenaz de rebeldía permanente y se convirtieron en el emblema de la agitación y de la lucha contra la Dictadura. Eran las "vietnamitas contra Franco". Este libro rescata un mundo silenciado y hasta ahora perdido en la clandestinidad de la Historia.

**Guillermo Gallardo Morán.
Fernando A. Palacios. Luis Miguel Ybarz**

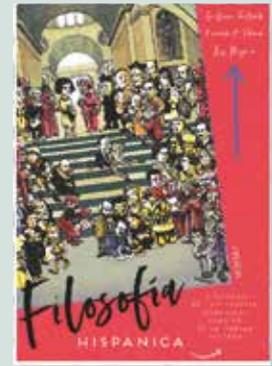
Filosofía hispánica.

**La historia de la filosofía "española"
como no te la habían contado**

Anaya multimedia, Madrid, 2023.

La Sociedad de Filosofía Aplicada (SOFIA), fundada en 2004, y cuyo secretario es Guillermo Gallardo, pone fin, con este libro (*Filosofía hispánica*, 2023), a una parte de su proyecto de divulgación e ilustración filosófico (*Filosofía para todos*, 2019; *Filósofas o barbarie*, 2022; y *Filosofía arcana*, 2023). Los fines de SOFÍA son: a) El empleo y la difusión de las técnicas del razonamiento filosófico como instrumento de análisis, mediación y resolución de conflictos tanto individuales como colectivos (sociales, políticos o culturales) en el marco de la libertad de pensamiento y del uso público de la razón; b) La promoción de la educación

y en particular de la educación filosófica y de la presencia de la filosofía en los sistemas educativos tanto formales como informales en todos sus ámbitos y niveles; y c) La contribución al desarrollo de una comunidad intelectual y cultural iberoamericana mediante el empleo de la lengua española como instrumento privilegiado del pensamiento y el diálogo filosófico y el aprovechamiento, para ello, de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. ■



Presentación del libro en el CDL:

<https://cdlmadrid.org/presentamos-el-libro-filosofia-hispanica-de-nuestro-colegiado-fernando-a-palacios/>

de Alcalá y catedrático de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. Acumula una amplia experiencia académica y profesional relacionada con la enseñanza, y ha impartido clases durante más de treinta años en distintos institutos de Enseñanza Secundaria públicos de la Comunidad de Madrid. ■

Presentación del libro en el CDL:

<https://www.youtube.com/watch?v=o7WvjSNwGTs>

Jesús Antonio Martínez Martín es catedrático de Historia Contemporánea de la Universidad Complutense de Madrid. Imparte cursos, conferencias y seminarios en la UCM y en varias universidades españolas y extranjeras. Es Miembro Numerario, desde 1990, del Instituto de Estudios Madrileños del CSIC. Premio de Ensayo Ortega y Gasset (1987) por su obra *Lecturas y lectores en la España isabelina*; y Premio de Investigación Municipal "Antonio Maura" (Premios "Villa de Madrid") en 2007 por su obra *Vivir de la pluma. La profesionalización del escritor (Madrid 1836-1936)*, publicada en 2009 por la editorial Marcial Pons. ■

Julián Roa González

La pequeña Gran Box
Editorial Calíope, 2023.

¿Qué ves cuando observas una caja? Algunos ven solo lo que hay a primera vista. Otros ven su utilidad y posibilidades como envoltorio. Incluso hay quien observa el material y la forma en la que se puede plegar. Todas estas opciones son buenas y muy correctas, pero a veces nos hace falta ver las cosas a través de los ojos de un niño porque cuando Max ve a la pequeña Gran Box sonríe de oreja a oreja y ve muchas más cosas.



Julián Roa es decano de la Facultad de Ciencias de la Salud y de la Educación en la Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA). En declaraciones a UDIMA Media, Julián Roa pone en valor la utilidad formativa como personas de los cuentos infantiles, "uno de esos pocos reductos que nos quedan para desconectar del mundo y conectar con nuestros seres queridos", apunta. Explica Roa que, "al final del día, se produce ese encuentro mágico entre grandes y pequeños que por un rato se convierte en nuestro pequeño refugio y cabaña improvisada". Así, agrega, "el cuento forma parte de nuestra historia cultural y es una actividad imprescindible para ir transmitiendo nuestros valores y experiencias y para sembrar el gusto por la lectura y la comunicación".



Julián Roa González

El secreto de Kosp
Editorial Calíope, 2023.

Cuando abrimos los ojos y nos asomamos al mundo de Kosp observamos una ciudad regular, monótona y predecible. Miremos donde miremos las líneas rectas y cerradas unifican todo y a todos. Sin embargo, esta realidad puede cambiar gracias a un pequeño cuadrado que guarda en su interior un gran secreto y que lejos de asumir esta situación está dispuesto a intentar ser él mismo.



**Sarah Wauquiez,
Nathalie Barras,
Martina Henzi
y Fundación Silviva.**

La escuela a cielo abierto.
La Travesía Ediciones,
Madrid, 2021.

Formar un abecedario natural, aprender la simetría con las hojas, crear una obra de *land art*, orientarse en el espacio, fabricar un instrumento musical con elementos naturales, crear un circuito deportivo en plena naturaleza. Cuando los niños y niñas pueden sumergirse totalmente en su entorno, el placer y el aprendizaje vienen a su encuentro. Este manual deja atrás los muros del aula y propone atreverse a enseñar al aire libre en cualquier estación del año. Para contextualizar el aprendizaje, desarrollar las competencias transversales y sensibilizar al alumnado sobre la conservación de su entorno, salir de los caminos trillados y redescubrir la alegría de educar poniendo en el centro el desarrollo personal y la felicidad.

La Escuela a Cielo Abierto permite trabajar al aire libre todas las áreas de conocimiento de Educación Infantil y Primaria e, incluso, Secundaria: lengua, idiomas, matemáti-

cas, ciencias naturales, ciencias humanas y sociales, medioambiente, artes plásticas, música, cuerpo, movimiento y educación física. Incluye 200 actividades, distribuidas en 45 secuencias, una introducción pedagógica y recomendaciones prácticas. Está diseñado para que sea fácil y práctico, con muchas fotos explicativas. Es válido para cualquier sistema educativo, con actividades para edades recomendadas de 4 a 12 años, que pueden adaptarse fácilmente a niveles superiores. Sus destinatarios principales son, dentro del sistema educativo formal, el profesorado que quiera incluir la educación al aire libre en su práctica docente (centros de formación del profesorado), colectivos de la comunidad escolar que tenga como objetivo renaturalizar la escuela y la vida escolar. Para las Escuelas en la naturaleza, acompañantes, docentes y familias usuarias de esas escuelas, bosques-escuela, escuelas del mar, grupos de juego en la naturaleza, etc. y de centros de pedagogías alternativas, en los que la naturaleza sea recurso educativo y aula. Es útil, igualmente, en otros contextos educativos como centros y equipamientos de educación ambiental, centros de formación de profesionales del medioambiente, organizaciones ecologistas, centros de educación física en la naturaleza, centros de animación sociocultural, etc. Y, en general, para cualquier persona que quiera trabajar con la infancia al aire libre. ■

Web de La Travesía. Editorial de Educación ambiental, formación y actividades para reconectar con la Naturaleza:

<https://latravesiaediciones.es/>

Aristóteles

Sobre al alma

Alianza Editorial. Madrid, 2023.

Perteneciente a la etapa de obras de juventud de Aristóteles (384-322 a. C.), su breve tratado *Sobre el alma* aborda algunas de las principales cuestiones relacionadas con esta, entendida como principio vital de los seres vivos: qué es, cómo se relaciona con su soporte corporal y cuáles son sus principales funciones. Frente a la opinión o parecer de alguno de sus predecesores en este examen, la originalidad de Aristóteles radica no solo en la aportación de ciertas novedades al profundizar en el análisis de sus funciones vitales y en la interacción que mutuamente se ejercen alma y cuerpo, sino en su convicción de que, si de verdad queremos conocer qué sea el alma humana, el estudio debe ampliarse al alma de todos los seres animados.

La presente edición, más filológica que filosófica, ofrece una traducción tersa y clara del texto griego original, prescindiendo voluntariamente de cualquier bagaje interpretativo que pueda lastrar la obra, e invita al lector a acercarse directamente al pensamiento del estagirita.

Traducción e introducción de **Antonio Guzmán Guerra**. Catedrático de filología griega de la Universidad Complutense de Madrid. En la actualidad colabora con la Universidad de los Mayores del CDL de Madrid. ■

Publicaciones entre 1976 y 2019 recogidas en Dialnet:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=56399>



Los alumnos y profesores puertorriqueños fueron recibidos por el decano del Colegio, Amador Sánchez, en la sede colegial



De izquierda a derecha, Fernando Carratalá, director de las Jornadas, Amador Sánchez, decano del Colegio, y Ángel Colón, jefe de Estudios de los alumnos visitantes.

Un año más, un grupo de alumnos y profesores procedentes de Puerto Rico visitó nuestra sede en el marco de las X Jornadas de Lengua Española y Cultura Hispánica que, desde 2010, organiza el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Madrid. Se organizan bajo la dirección del profesor Fernando Carratalá, catedrático de Lengua y Literatura y vocal de la Junta de Gobierno.

El grupo de alumnos, como es tradición, procedía del Colegio Católico Notre Dame, de Caguas, y de la Academia de La Inmaculada, de Mayagüez, centros redentoristas de Puerto Rico que cuentan con un reconocido prestigio académico. Vinieron acompañados por el Jefe de estudios, D. Ángel Colón, y por dos profesoras, doña Rocelly Blanco y doña Mayte Falcón.

El decano del Colegio, Amador Sánchez, dio la bienvenida a los alumnos y a los profesores participantes con una frase muy ilustradora: "España se os abre como un libro lleno de páginas".

El profesor Ángel Colón, dirigiéndose a los alumnos: "He participado en estas Jornadas años atrás como estudiante, y ahora lo hago como Jefe de estudios del grupo. Por eso, soy muy consciente del valor que tienen. Quiero felicitaros por vuestro compromiso, por estar aquí, y agradecer, además, a vuestros padres el esfuerzo realizado".

Un programa intenso con Jornadas lectivas y visitas culturales

Como en ediciones anteriores, los alumnos asistieron a un amplio programa de actividades, con la intención de aprovechar al máximo su presencia en España. Son alumnos que pronto se incorporarán a la

enseñanza universitaria, que cuentan con expedientes académicos brillantes, y que están muy interesados en conocer en profundidad la cultura y la lengua del país con el que se sienten hermanados.

Algunas de las actividades formativas se realizaron en el salón de actos del Colegio, con clases destinadas a conocer, por ejemplo, a autores españoles de renombre universal; y también a mejorar las habilidades necesarias para lograr la comprensión lectora, e incluso para saber aprovechar las propias emociones en el contexto del aprendizaje.

La asistencia a algunos centros educativos permitió a los alumnos puertorriqueños conocer las formas de enseñar y de aprender en

colegios que destacan por su excelencia educativa. La visita a la Fundación Colegio Estudio, arraigado en los principios de la Institución Libre de Enseñanza, estuvo coordinada por su directora de Formación y vicedecana del Colegio Oficial, la profesora Victoria Hortelano. Otra visita fue la que realizaron al colegio Gamo Diana, que permitió el intercambio de experiencias educativas entre los alumnos españoles y puertorriqueños de colegios redentoristas, además del conocimiento de una jornada escolar en un centro madrileño.

Las visitas a algunas de las principales ciudades españolas, que son representativas por su importante patrimonio cultural y artístico, fueron otro de los pilares de estas Jornadas. Los alumnos conocieron Toledo, con sus tres culturas; Ávila, y el legado de Santa Teresa; Salamanca y su universidad; Granada, donde pudieron visitar la Capilla Real, donde están enterrados los Reyes Católicos, y la Alhambra y el Generalife; Segovia, con el palacio de Enrique IV y el Monasterio de La Fuencisla, donde reposan parte de los restos de San Juan de la Cruz; el Real Monasterio de El Escorial... Todas estas excusiones estuvieron enriquecidas con una amplia programación de clases *in situ*, impartidas por profesores especialistas en Arte, Historia, Literatura y Sociología.

Madrid y su patrimonio

Imposible realizar esta inmersión sin conocer la idiosincrasia de la ciudad que alojó a estos alumnos. El Barrio de las Letras, el estadio de fútbol del Real Madrid, y la amplia oferta gastronómica que ofrece nuestra ciudad completaron la programación de unas Jornadas en las que los alumnos sumaron conocimientos a su ya exhaustiva formación en Puerto Rico, y tuvieron la ocasión de participar en una inolvidable experiencia educativa que, sin duda, habrá de servir para que enriquezcan su futuro personal y, en su momento, profesional. ■



La vicedecana del Colegio, Victoria Hortelano, impartiendo una clase a los alumnos visitantes.



La vicedecana del Colegio, Victoria Hortelano, impartiendo una clase a los alumnos visitantes.

La Coral polifónica del Colegio ofreció, el pasado 19 de diciembre, un brillante concierto en la catedral de La Almudena.



La maestría de las voces que la integran, dirigidas desde hace solo unos meses por el capitán Andrés Jiménez, ofreció un brillante concierto navideño y demostró, una vez más, la calidad que la ha llevado a recibir numerosos galardones.



Firmado un convenio con Banco de Caminos CBNK

El Colegio ha firmado un convenio con CBNK (anteriormente Banco de Caminos) que facilita a los colegiados el acceso a productos financieros de la entidad en condiciones muy especiales

La entidad Banco Caminos nació en 1977 como Cooperativa de Crédito Caja de Caminos para los Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos y su entorno personal, familiar y profesional. En 2008, se transformó en Banco y, en 2014, adquirió Bancofar constituyéndose el Grupo Caminos. El pasado día 11 de diciembre se ha producido la fusión jurídica de ambas entidades, y echará a andar como nuevo grupo bajo la marca CBNK, con una estrategia de acelerado crecimiento, y enfocada hacia la atención de

nuevos colectivos profesionales. Con la firma de este convenio, el Colegio amplía su Carta de Servicios a colegiados ofreciéndoles el acceso a CBNK en condiciones especialmente ventajosas: cuenta corriente sin comisiones; depósitos sin importe mínimo ni máximo; tarjeta de crédito sin gastos de mantenimiento; gestión de activos, pensiones... Todo bajo el paraguas de una atención personalizada en la oficina de la calle Almagro núm 42 de Madrid, a pocos pasos de la sede colegial. ■

DÍA INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN

La paz, presente en las escuelas.

La UNESCO decidió, en el año 2019, dedicar cada 24 de enero a la Educación como homenaje a una de las tareas más necesarias para el desarrollo social y económico del mundo. En cada convocatoria, la UNESCO promueve un lema inspirador para las acciones que los miembros de la comunidad educativa debemos realizar en favor de un mundo mejor para todos.

Este año, y dado el contexto geopolítico en el que vivimos, el lema está dedicado a la necesaria paz; y, especialmente, a la promoción de ese principio en las escuelas. La UNESCO pide, en su mensaje institucional, que esa paz sea duradera, para que permanezca en la mente de los hombres y mujeres encargados de perpetuarla.

Los centros escolares, ejemplo de convivencia y de paz.

Desde este Colegio Oficial de Docentes creemos, firmemente, en la importancia de la Educación en la promoción de valores que impliquen defender la paz y en el papel de los centros escolares, que han de ser ejemplo de convivencia y bienestar; lugares en donde profesores y alumnos puedan sentirse plenamente felices; donde no haya lugar para la discriminación, el acoso o la incitación al odio.

Nos comprometemos, por lo tanto, con la declaración de la UNESCO, que señala que “es nuestro deber colectivo capacitar a los alumnos de todas las edades para sentar las bases de sociedades integradoras, democráticas y respetuosas de los derechos humanos. Para lograrlo, necesitamos formar y apoyar mejor a los docentes”.

Con ese objetivo, y dando respuesta a esa petición, hemos organizado, para los días 19 y 20 del próximo mes de abril, un encuentro sobre Bienestar en Educación (bienestareducacion.com), que contará con expertos en educación emocional, salud digital, infancia, adolescencia, pedagogía, psicología, mediación escolar, convivencia y formación docente.

Hablaremos de cómo fomentar el cuidado de toda la comunidad educativa y, muy especialmente, el de los alumnos. Y compartiremos propuestas y experiencias con expertos como Rafael Bisquerra, José Antonio Luengo, Javier Urra, Guillermo Cánovas, Jaime Buhigas, Elvira Congosto, Juan de Vicente, Isabel Serrano, y todos los que amamos la educación y queremos convertir los espacios educativos en lugares respetuosos, entrañables y acogedores. Lugares en donde promover la paz. ■





Nueva reunión con el director general de Bilingüismo y Calidad de la Enseñanza

El decano, la vicedecana del Colegio han sido recibidos por los responsables de la Consejería para abordar temas relacionados con la formación del profesorado en el marco del convenio de colaboración vigente.

La segunda reunión del curso escolar con representantes de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid ha tenido como objetivo la formación permanente del profesorado. El convenio suscrito hace más de dos décadas ha dado excelentes resultados y ha facilitado, entre otras ventajas, el que la actividad formativa del Colegio esté acreditada

por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

Durante la reunión, se han tratado temas como las Instrucciones de la Consejería en materia de Educación para el curso escolar y el proceso seguido para la certificación de los cursos del Colegio, trámite que permite a los colegiados asistentes contar con créditos de formación.

De izquierda a derecha; Amador Sánchez, decano; David Cervera, director general de Bilingüismo y Calidad de la Enseñanza; Sebastián Huerta, subdirector de Programas de Innovación y Formación; y Sonia Murillo, asesora de la Consejería.

Por último, el decano del Colegio, Amador Sánchez, ha invitado a la Consejería, en la figura del director general, al "Encuentro Bienestar en la Educación" programado para los días 19 y 20 del próximo mes de abril.

La formación permanente es una de las principales líneas de trabajo del Colegio tal y como queda recogido en sus Estatutos. La oferta formativa del Colegio es muy amplia y se desarrolla a lo largo de todo el año, aunque el principal evento corresponde a la Universidad de Otoño, que en 2023 ha cumplido 42 años de trayectoria.

Los cursos y seminarios, que se imparten por profesores de reconocido prestigio y especialistas en su materia, se han ido adaptando con el paso de los años a la realidad educativa de cada momento. En la actualidad, el Colegio tiene como objetivo la ampliación de la oferta de cursos a distancia, para dar así respuesta a las necesidades de los colegiados, cada vez más proclives a este modelo de formación permanente. ■

CURSO: DIVERSIDAD SEXUAL PARA PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

COLGIO DE DOCTORES Y BACHILLERES EN PEDAGOGÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS DE MADRID
125 años de historia
Colegio Oficial de Docentes

Modalidad PRESENCIAL.
3, 8, 15, 17 y 24 de abril de 2024.
De 17:30 a 19:30 h.

Impartido por:
Almudena Herranz Roldán, Sexóloga miembro del equipo docente del Instituto de Sexología Incisex, donde imparte clases en el Máster de Sexología; en el Programa de Sexología Avanzada y en el Programa de Prácticas. También participa en el grupo de trabajo "(Tran)sexualidades, infancia y familia" y colabora con diferentes entidades formativas en la incorporación de la perspectiva sexológica a la práctica profesional de sanitarios, docentes y educadores.



CURSO: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

COLGIO DE DOCTORES Y BACHILLERES EN PEDAGOGÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS DE MADRID
125 años de historia
Colegio Oficial de Docentes

Modalidad en línea tutorizada.
7, 9, 13, 21, 23 y 28 de mayo.
18:00 a 20:00 h (12 h de sesiones sincrónicas y 8 h trabajo autónomo).

Impartido por:
Gregorio Casado Coba, Jefe de estudios y coordinador de Innovación y Formación del centro Padre Piquer. **Victoria Hortelano Cañellas**, Vicedecana del CDL de Madrid. Máster en educación emocional y liderazgo educativo. **Luis Iñigo Fernández**, Doctor en Geografía e Historia, Inspector de Educación y escritor. **Ana Roa García**, Pedagoga y Máster en Coaching y Liderazgo de Equipos. **Eva Teba Fernández**, Doctora en Literaturas Hispánicas. Experta en Educación Internacional (IB).

Coordina:
Victoria Hortelano





Carta de Servicios

COLEGIO OFICIAL DE DOCENTES

C/ Fuencarral, 101. 3.º. 28004 Madrid ■

Tel.: 914 471 400 ■ www.cdlmadrid.org ■ info@cdlmadrid.org

FORMACIÓN Y EMPLEO

1. Bolsa de trabajo y Portal de empleo. El departamento ofrece información a los miembros inscritos en la Bolsa sobre ofertas de trabajo en el sector privado, empleo público y oposiciones, becas y ayudas etc. Los colegiados pueden acceder a toda esta información desde su área privada en la web oficial o dirigirse a la Sección.

agenciadecolocacion@cdlmadrid.org

Tel.: 914 471 400 (Luis Panadero)

2. Universidad de Mayores del Colegio. Esta Universidad, creada en 2010, está destinada a profesionales procedentes de otros Colegios Oficiales, que quieren "Disfrutar del Conocimiento" y "Disfrutar de la Convivencia". Las clases se imparten en la sede colegial de lunes a jueves.

Tel.: 914 471 400 (Isabel de Ramos)
universidaddemayores@cdlmadrid.org

3. Seminarios de Formación Permanente. El Colegio ofrece un amplio plan de formación para el inicio y la actualización profesional de los Colegiados. La mayoría de los cursos son gratuitos y cuentan con el reconocimiento en créditos de la Comunidad de Madrid.

Tel.: 914 471 400
(Isabel de Ramos)
cursos@cdlmadrid.org

4. Universidad San Pablo CEU. Acuerdo de colaboración en actividades formativas. Descuentos en el máster de Formación del Profesorado. Convocamos conjuntamente los Premios de Investigación Histórica para alumnos de Bachillerato.

Tel.: 914 471 400 (Aurora Campuzano)
acampuzano@cdlmadrid.org

5. Acuerdo con UDIMA (Universidad a distancia de Madrid). La Universidad a distancia de Madrid y el Colegio han firmado un acuerdo por el que se ofrece un descuento del 10% en la realización de cualquier Grado, Máster o Título propio impartidos por el grupo UDIMA-CEF.

Tel.: 914 471 400 (Aurora Campuzano)
acampuzano@cdlmadrid.org

Más información: 918 561 699 / 648 194126
informa@udima.es

6. Preparación de Oposiciones. Acuerdo con CEN Madrid que permite un 10% de descuento a los colegiados en las diferentes tarifas. Matrícula gratuita.

Tel.: 911 365 264 (Montse Genís)

7. UNIR. En junio de 2023 el Colegio firmó un acuerdo con la Universidad Internacional de La Rioja que permite obtener un 10% de descuento en la primera matrícula y otro 10% en las matrículas posteriores sobre el precio final del crédito.

Tel.: 914 471 400 (Aurora Campuzano)
acampuzano@cdlmadrid.org

Más información: UNIR. Tel.: 941 209 743
info@UNIR.net

SEGUROS PARA COLEGIADOS

(CORREDURÍA AON)

Tel. de Información general:
912 667 052

colegios@aon.es

8. Seguro de Responsabilidad Civil para docentes. (Gratuito con la cuota colegial).

Tel.: 912 667 052

9. Seguro de Accidentes. Gratuito para colegiados no docentes y jubilados hasta los 75 años.

10. Otros seguros de Responsabilidad Civil. En condiciones muy ventajosas para pedagogos, psicopedagogos, arqueólogos, traductores e intérpretes y peritos.

Tel.: 912 667 052
colegios@aon.es

11. Seguros concertados con AON/ZURICH. Seguros de Auto y Hogar y Duo Profesional. Condiciones especiales para colegiados.

Tel.: 912 667 052

12. Ciberriesgo. Seguro para mitigar las pérdidas económicas sufridas por un ataque cibernético.

Tel.: 912 667 052

ASESORÍAS

13. Asesoría Jurídica. Gratuita para colegiados. Previa cita telefónica.

Tel.: 914 471 400 (Elvira Conejo)
asesoriajuridica@cdlmadrid.org

14. Asesoría Fiscal. Previa cita telefónica.

Tel.: 914 471 400 (Elvira Conejo)
asesoriajuridica@cdlmadrid.org

SERVICIOS DE INFORMACIÓN

15. Revista Colegial. Contenidos de interés relacionados con la actualidad educativa, cultural y profesional. Incluye encartes específicos, información colegial, entrevistas etc., además, de la sección "Libros de nuestros colegiados". Se envía por correo postal periódicamente al domicilio de los colegiados, a instituciones y a los centros educativos de la Comunidad de Madrid.

Tel.: 914 471 400 / 671 082 661
(Aurora Campuzano)
acampuzano@cdlmadrid.org

16. Canal Comunica-Colegio. Este servicio, ágil y periódico, hace llegar al colegiado información -vía correo electrónico- de las actividades formativas y culturales promovidas por el Colegio y otras de carácter profesional que puedan resultar de su interés.

Tel.: 914 471 400 (Luis Panadero)
canaldecomunicacion@cdlmadrid.org

17. Newsletter. Información actualizada de toda la actividad colegial y de temas de interés relacionados con el mundo de la educación y la cultura. Envío vía correo electrónico.

Tel.: 914 471 400 / 671 082 661
(Aurora Campuzano)
acampuzano@cdlmadrid.org

18. Certificado de Calidad del Centro y Certificado de Calidad del Profesor. El Colegio expide un Certificado de Calidad a los centros educativos, privados y concertados, que acreditan el cumplimiento de la legislación vigente. También se expide el Certificado de Calidad del Profesor, para cada uno de los docentes del centro que acrediten su titulación y colegiación.

Tel.: 914 471 400
(M.ª Antonia de la Lama)
centros@cdlmadrid.org

REGISTROS

19. Registro de Tasadores de Obras de Arte y Antigüedades. Se pueden integrar licenciados y graduados en Historia del Arte que hayan profesionalizado su titulación como Tasadores de Obras de Arte y Antigüedades.

Tel.: 914 471 400 (Isabel de Ramos)
ideramos@cldmadrid.org

20. Registro de Peritos Judiciales. El Colegio ofrece la posibilidad de incluir a los colegiados interesados en el Listado de Peritos que coordina la Unión Interprofesional de la Comunidad de Madrid (UICM).

Tel.: 914 471 400 (Luis Panadero)
peritosjudiciales@cldmadrid.org

21. Registro de Tasadores de Piezas de Arqueología. Se pueden integrar licenciados y graduados en Historia (Arqueología) que hayan profesionalizado su titulación como Tasadores de Piezas Arqueológicas.

Tel.: 914 471 400 (Sección de Arqueología)
info.arqueologia@cldmadrid.org

22. Registro de Tasadores de Elementos históricos. Se pueden integrar graduados y licenciados en Historia que hayan profesionalizado su titulación como Tasadores de Elementos Históricos.

Tel.: 914 471 400 (Isabel de Ramos)
tasadores.elementoshistoricos@cldmadrid.org

DESCUENTOS

23. Cesión de espacios. Ofrecemos gratuitamente a nuestros colegiados el salón de actos para la presentación de libros. Además, están disponibles las aulas y varios despachos individuales para diversas actividades. Previa disponibilidad.

Tel.: 914 471 400 (Isabel de Ramos)
ideramos@cld.org

24. Servicio de diseño, maquetación e impresión. Descuentos especiales en diseño, maquetación e impresión de libros, folletos, cartelería y diseño gráfico en general.

Tel.: 607 408 896
ogasconrodriguez@gmail.com

25. TEA Ediciones. Descuento en la compra de tests *on line* del 5% y descuentos en la matrícula de Jornadas y webinar, organizadas por el grupo editorial.

Tel.: 912 705 060
madrid@teaediciones.com

26. Giunti Psychometrics. Descuentos del 10% en la compra de test y en todos los materiales de intervención y libros.

Tel.: 915 541 204
giuntieos@giuntipsy.com

27. ARCE. Asociación de Revistas Culturales de España. Ofrece un 10% de descuento sobre las tarifas.

Tel.: 913 086 066
administracion@arce.es

28. Dayfisa. Ofertas especiales para colegiados en material informático.

Tel.: 913 154 041
dayfisa@dayfisa.com

29. Edición de Libros. El Colegio ofrece acuerdos con varias editoriales para la publicación de libros y tramitación del ISBN en condiciones especiales:

-Ediciones De la Torre: Tel.: 689 050 191
info@edicionesdelatorre.com

-LIBROACADÉMICO: Tel.: 911 634 990 /
622 855 118
info@libroacademico.com

SALUD

30. Póliza de asistencia ASISA. Acuerdo a través de AON. Podrá beneficiarse de unas condiciones muy ventajosas.

Tel.: 912 667 052
Número de colectivo: 21794
www.aon.salud.es

31. Póliza de Asistencia Adeslas. Acuerdo a través de AON. Podrá beneficiarse de unas condiciones muy ventajosas.

Tel.: 912 667 052
Número de colectivo Adeslas: 14952
www.aon.salud.es

32. Póliza de Asistencia Sanitas. Acuerdo a través de AON. Podrá beneficiarse de unas condiciones muy ventajosas.

Tel.: 912 667 052
Número de colectivo Sanitas: 81475759
www.aon.salud.es

33. Nueva Mutua Sanitaria. (MUSA). Acuerdo a través de AON. Podrá beneficiarse de unas condiciones muy ventajosas.

Tel.: 912 667 052
www.aon.salud.es

34. Institutos Odontológicos. Descuento del 20% para los colegiados y sus familiares en primer grado.

Tel.: 91 571 00 02 (Tetuán)
Tel.: 91 467 06 00 (Atocha)

35. Centro de especialidades oftalmológicas. (CEOS). Descuentos del 40% en la primera visita.

Tel.: 91 768 43 00
info@eloftamologo.com

36. Clínica Oftalmológica Castilla. Descuentos especiales para los colegiados. Cirugía ocular (cataratas, lentes intraoculares, corrección de miopía, etc.).

Tel.: 677 264 948 (Raúl Alonso)
raul@clinicacastilla.es

37. PSN. Previsión Sanitaria Nacional. La Mutua de los profesionales. Servicios integrados para cubrir todas las necesidades de nuestros colegiados. Condiciones especiales.

Tel.: 902 100 062

38. IMPLAN-T. Centro especializado en implantes. 20% de descuento a los colegiados y revisión y limpieza gratuita.

Tel.: 914 457 539
info@implan-t.es

OCIO

39. Paradores. Precios especiales para colegiados. 15% de descuento sobre la Tarifa Paradores. Es necesario hacer la reserva identificándose como colegiado.

Tel.: 913 742 500
Código Reserva CPCECFDD
reservas@parador.es.

Tel.: 914 471 400 (Aurora Campuzano)

40. Hoteles Meliá. En todos los hoteles urbanos y vacacionales del Grupo, los colegiados podrán disfrutar de un descuento del 5% sobre la mejor tarifa disponible.

Código Reserva: 00 259 254 EIV.
Tel.: 911 989 352

41. Acuerdo con NH Hoteles. Los colegiados podrán disfrutar entre un 10 y un 20% de descuento, previa disponibilidad, presentando el código de referencia.

Código: 2025788312
Tel.: 916 008 013

42. Amigos del Museo de El Prado. Cuota reducida para colegiados, invitaciones para exposiciones temporales y permanentes y posibilidad de incluir a tres amigos o familiares.

Tel.: 914 202 046
info@amigosmuseoprado.org

43. Parque Temático Puy du Fou. Precios especiales para colegiados en la programación de temporada.

Tel.: 925 630 135
comercial.es@puydufou.com

Colégiate:



Más información:



VIETNAMITAS CONTRA FRANCO



Catedrático de Historia Contemporánea en la Universidad Complutense de Madrid, profesor de nuestra Universidad de Mayores y colaborador habitual del Colegio, Jesús Martínez Martín es un reconocido investigador de la Historia de España de los siglos XIX y XX. Ha publicado más de un centenar de estudios entre libros y artículos, y ha sido premio Ortega y Gasset, en 1987 y Premio de Investigación Antonio Maura, en 2007. Su último libro nos retrotrae a la cultura escrita clandestina durante la Dictadura de Franco, un mundo “oculto y ocultado”, que este historiador de pluma equilibrada y científica aborda con minuciosidad y rigor históricos.

El título elegido para su último libro es atractivo, cuando no provocador.

Es un título muy provocador, pero responde a la realidad de una época clandestina. En la jerga de la clandestinidad llamaron vietnamitas a unas rudimentarias maquinas de fabricación casera que se usaban para imprimir panfletos o periódicos; muy sencillas, de fácil manejo, con muy poco coste para fabricar miles de octavillas en poco tiempo y en cualquier lugar y difícilmente detectables por la policía. A veces bastaba con cuatro listones de madera, un visillo, y un rodillo de lavadora vieja para trasladar al papel la tinta que penetraba en los huecos de las letras estampadas con una máquina de escribir sin cinta. Su denominación era simbólica, al hacer referencia a los millones de panfletos tirados durante la guerra de Vietnam en los años sesenta contra Estados Unidos. Esa lucha de los vietnamitas se asoció a la lucha contra Franco. Pero hay que ver el libro, donde se relatan las instrucciones para utilizarlas, las fotografías de diversos modelos o los croquis.

Estamos ante un nuevo y exhaustivo ensayo histórico –tal y como nos tiene acostumbrados–, pero esta vez hay una seña de identidad muy identificativa: la ilustración ha tomado protagonismo. ¿Cómo ha sido la experiencia?

Sí, es un estudio tejido con más de 400 imágenes integradas en el texto que le adjudican una gran fuerza visual. Las ilustraciones no son un complemento, sino la dimensión vertebradora del libro. La experiencia ha sido fascinante al rescatar centenares de documentos ocultos y ocul-

tados que circularon clandestinamente durante la Dictadura, con un repertorio muy heterogéneo de libros proscritos, libritos con cubiertas falsas, documentos escritos, mensajes cifrados, cartas troceadas, periódicos, fotografías con tirada de octavillas, carteles, pegatinas o murales, relojes de bolsillo camuflando sellos de las organizaciones clandestinas, maletas de doble fondo, impresoras tipográficas o de fabricación casera o periódicos únicos hechos a mano en la clandestinidad de las cárceles, con caligrafía apretada y en colores que suponen verdaderas obras de arte.

Hábleme de los orígenes de este nuevo libro. ¿Por qué y cuándo empieza a pergeñar su elaboración?

El origen es una investigación histórica para el montaje de la Exposición “Letras clandestinas”, de la que fui Comisario, en la imprenta Municipal de Madrid, en 2016. Esa investigación la continué después, con un efecto multiplicador que fue descubriendo una historia tan desconocida como la cultura escrita en clandestinidad, un fenómeno cultural, social y político que, lejos de ser marginal, tuvo una gran envergadura. Se han rescatado centenares de documentos e imágenes de 35 centros de documentación públicos y privados, y testimonios

personales. El resultado ha sido este libro.

¿A qué tipo de lector va dirigido?

Va dirigido a todo tipo de lectores. No tiene un destino solo académico. Aborda un pasado desconocido de la historia reciente de España, pero lejos de ser solo una cuestión de pasado, tiene importantes implicaciones en los debates de la España actual, como la libertad de expresión, la memoria histórica y las relaciones de los ciudadanos con los poderes públicos con la comparación entre Dictadura y Democracia.

Vivimos tiempos en los que la Historia también se tergiversa en las aulas y especialmente en los libros de texto. Como historiador, ¿qué consecuencias puede conllevar para los alumnos?

Para empezar, lo que hay que hacer es no tergiversarla, porque la educación, más allá de la transmisión de conocimientos, implica la construcción de formas de pensar, de dar sentido al mundo y a las relaciones con los demás y el aprendizaje de comportamientos individuales y colectivos. Hay que enseñar a pensar el pasado y la receta es precisamente no proyectar juicios de valor, con opiniones sobre si nuestros antepasados lo hicieron bien o mal, mejor o peor, o como nos gustaría que lo hubieran hecho. No podemos sustituir a los protagonistas de los hechos con nuestras categorías y valores del presente.

¿Tendrá “Vietnamitas contra Franco” un compañero de viaje en breve? ¿Habrà una segunda parte?

Es posible. En el libro se aborda la cultura de la clandestinidad y las vidas dobles, los espacios secretos y el relato de muchas situaciones particulares, pero aún quedan por contar muchas experiencias e historias personales de gentes sin historia que merece la pena que sean rescatadas de ese pasado escondido. ■

**AURORA
CAMPUZANO**



AON

Seguros de Salud

Ilustre Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid



Descubre las mejores opciones para asegurar tu salud y la de tus familiares directos con las ventajas especiales para los miembros del CDL.

¡Aprovecha esta oportunidad! Accede a las ofertas de grandes compañías en seguros de salud: Nueva Mutua Sanitaria y Asisa.

¡Tu seguro de salud con más ventajas por ser parte del Colegio!

Nueva Mutua Sanitaria

Desde 42€/mes

- Acceso a más de 35.000 especialistas y 1.000 centros en toda España.
- **Sin copagos.**
- **Dental básico incluido.**
- Área privada online, receta electrónica, videoconsulta y gestión de citas.
- Club de beneficios y descuentos.
- **Promoción: Sin carencias** (excepto parto y tratamientos especiales de cirugía refractiva de la miopía y tratamiento de la infertilidad rehabilitación del daño cerebral y la cirugía metabólica) **para altas hasta el 31 de marzo de 2024.**

Asisa

Desde 45,28€/mes

- Más de 40.000 profesionales médicos en más de 1.000 centros y más de 600 pruebas diagnósticas de libre acceso.
- Hospitalización, especialistas, consultas, pruebas,...
- **Sin copagos** (excepto psicoterapia)
- Videoconsulta médica y chat gratuitos.
- **Seguro dental gratuito incluido.**
- **Promoción: Sin carencias y sin preexistencias** (excepto enfermedades graves) **para contrataciones hasta el 28/02/2024** (fecha efecto máximo: 01/03/2024).

Más información y contratación: 91 266 70 52 | aon.salud@aon.es

*La prima no incluye un incremento del 0,15% en concepto de recargo por Consorcio de Compensación de Seguros

Primas válidas hasta el 31 de diciembre de 2024. Seguro sujeto a normas de contratación. Consulte condiciones generales, particulares y especiales.

Estas condiciones de seguro de salud son aplicables a todos los miembros del Colegio Oficial de Doctores y licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid. Primas válidas hasta el 31 de diciembre de 2024 Seguro sujeto a normas de contratación. Consulte condiciones generales, particulares y especiales. Tarifas 2024.

Aon Iberia Correduría de Seguros y Reaseguros, S.A.U., inscrita en el R^o Mercantil de Madrid, Hoja M-19857, Tomo 15321, Folio 133, N.I.F. A-28109247. inscrita en el Registro Especial de Sociedades de Correduría de Seguros con la clave J-107. Capacidad financiera y Seguro de Responsabilidad Civil concertado según lo previsto en la Ley de Distribución de Seguros. De conformidad con lo previsto en el art. 44 de la Ley 26/2005 de 17 de julio, para cualquier reclamación en relación con los servicios de Mediación de Seguros prestados deberá dirigirse al Apartado de Correos núm. 2053 o bien a la página web www.quejasyreclamaciones.com. El corredor recomienda estos productos sobre la base del análisis objetivo previsto en la Ley de Mediación de seguros y reaseguros privados.

19 y 20 DE ABRIL DE 2024

ENCUENTRO BIENESTAR EN EDUCACIÓN

Por el cuidado de todos



**COLEGIO OFICIAL
DE DOCENTES**



bienestareneduacion.com



COLEGIO OFICIAL DE DOCENTES

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



**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES