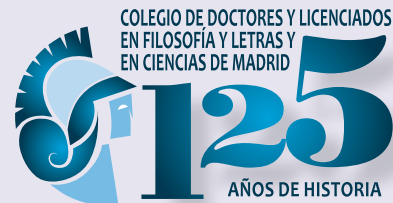


**Colegio Oficial de Docentes**  
Colegio Oficial de Doctores y Licenciados  
en Filosofía y Letras y en Ciencias

Marzo-abril 2024 - Núm. 310



# **PISA** y las matemáticas

Entrevista a  
**Joaquín Goyache Goñi,**  
rector de la UCM

**Encarte**  
**X Concurso**  
**de Micropoemas**  
**"José García Nieto"**



Síguenos en

**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**

Comunicado Institucional sobre las necesidades  
de salud mental en los centros educativos ..... 1

**ENTREVISTA**

Joaquín Goyache Goñi. Rector de la Universidad  
Complutense de Madrid ..... 2

**DIÁLOGOS DE EDUCACIÓN**

Hacia una escuela emocionalmente inteligente ..... 6

**EXPOSICIÓN**

Marc Chagall. El alma herida ..... 11

**A PIE DE AULA**

El hábito del reciclaje en el primer ciclo  
de la Etapa Infantil ..... 16

**ENCARTE ESPECIAL**

X Aniversario del Premio de Micropoemas  
"José García Nieto" ..... 19

**ASESORÍA JURÍDICA Y FISCAL**

Las novedades del Proyecto de Ley de 16 de febrero de 2024  
por la que se modifica el texto refundido de la Ley  
del Estatuto de los trabajadores y otras disposiciones  
en materia legal ..... 35

**MATEMÁTICAS Y PISA 2022**

Matemáticas y PISA 2022 ..... 36

**LA BRÚJULA**

"La educación debe ser una política de Estado" ..... 41

**COLABORACIÓN**

Educación Ambiental Transformadora: la vacuna contra  
las enfermedades emergentes y el cambio climático ..... 42

**APRENDER A CUIDARSE** ..... 46

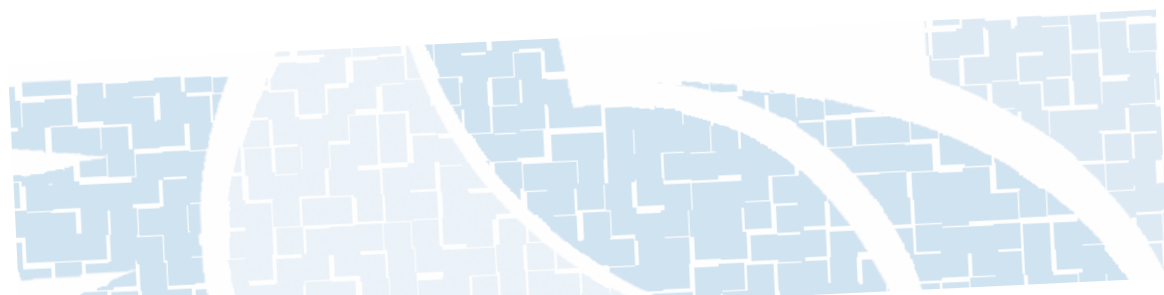
**BIBLIOTECA** ..... 48

**COLEGIADOS DE HONOR**

Fallo y entrega de los Premios del II Concurso de Pintura  
convocado por los Colegiados de Honor ..... 51

**DESTACAMOS**

Presentación de la Memoria 2023 del Colegio ..... 52





## Comunicado Institucional sobre las necesidades de salud mental en los centros educativos

**La Junta de Gobierno del Colegio Oficial de Docentes de la Comunidad de Madrid, en su sesión del día 26 de febrero de 2024, ha emitido este comunicado, por el que se solicita apoyo institucional y recursos para atender adecuadamente las necesidades de salud mental en los centros docentes.**

En vista de la importancia creciente de los problemas emocionales y de salud mental en el ámbito escolar; y conscientes de nuestra responsabilidad como institución educativa, queremos poner de manifiesto la necesidad imperiosa de garantizar entornos seguros para estudiantes y profesorado.

En la actualidad, hemos sido testigos de la creciente complejidad de las necesidades de nuestros alumnos, que van más allá de lo meramente académico. La salud mental se ha convertido en un aspecto primordial que requiere una atención específica y especializada.

Es fundamental que podamos brindar el apoyo necesario a aquellos estudiantes que enfrentan desafíos particulares en su salud mental, sin descuidar la seguridad de todos y nuestra labor educativa con el resto de la comunidad estudiantil. En estos tiempos de desafíos crecientes en el mundo escolar, este es un tema que demanda una reflexión profunda y acciones concretas por parte de las autoridades pertinentes.

Como docentes, estamos comprometidos con el desarrollo integral de nuestros alumnos, y esto incluye su bienestar emocional y psicológico. Por tanto, es esencial que los centros educativos cuenten con los recursos necesarios para prevenir; identificar y abordar adecuadamente las situaciones relacionadas con la salud mental; pero estos recursos superan la capacidad de las plantillas actuales, tanto por número de profesionales como por formación de los mismos, ambos del todo insuficientes para afrontar los problemas emergentes relacionados con la salud mental.

Por consiguiente, es importante recalcar que, si bien la escuela desempeña un papel crucial en la vida de los estudiantes, no puede asumir toda la problemática social y, a su vez, seguir con su cometido principal, que es educar y enseñar. La complejidad de las necesidades de nuestros alumnos requiere un enfoque integral que reconozca las limitaciones y responsabilidades de la institución educativa.

Los protocolos existentes, con frecuencia, no resultan eficaces. En ocasiones, burocratizan la labor de los centros docentes y retrasan la actuación inmediata, que es esencial para brindar una respuesta adecuada a las situaciones de crisis. Es fundamental revisar y ajustar estos protocolos para garantizar una respuesta ágil y efectiva ante las emergencias relacionadas con la salud mental.

Además, es crucial reconocer que la escuela puede colaborar en la detección temprana de casos de salud mental, pero no puede ni debe sustituir a los profesionales de la salud. Se requiere una mayor disponibilidad de plazas en centros educativos terapéuticos, así como una mejor coordinación entre estos centros, los profesionales de la salud y los centros docentes.

Asimismo, es imperativo que se asignen recursos específicos para que los centros docentes puedan contar con profesionales capacitados del ámbito sanitario que asuman funciones específicas relacionadas con la salud mental. Esto incluye no solo la detección y el apoyo inicial, sino también la derivación adecuada a servicios especializados cuando sea necesario.

Insistimos en que la responsabilidad de todos es garantizar entornos seguros y de apoyo para nuestros estudiantes, reconociendo las limitaciones y trabajando en colaboración con otros sectores de la sociedad para brindar la atención que nuestros alumnos merecen.

Por todo lo dicho, hacemos un llamamiento a las autoridades pertinentes para que se abra una reflexión profunda y se definan líneas de actuación concretas para asignar a los centros docentes los medios y recursos específicos que nos permitan atender, de manera adecuada, los casos especiales, sin dejar de cumplir con nuestra misión fundamental de educar a todos nuestros alumnos.

Reafirmamos nuestro compromiso con la promoción de la salud mental en nuestras escuelas y solicitamos el apoyo necesario para hacer de este objetivo una realidad tangible en beneficio de nuestros estudiantes y comunidades educativas.

# ENTREVISTA A Joaquín Goyache Goñi

AURORA CAMPUZANO ÉCIJA



**Joaquín Goyache Goñi** fue reelegido en marzo de 2023 rector de la Complutense, la mayor universidad presencial de España y con la más amplia oferta educativa. Actualmente desarrolla su segunda candidatura, que inició en 2019, con un programa en el que destaca el desarrollo de una mayor participación del alumnado en los órganos de gobierno, la premisa del esfuerzo y la excelencia académicas, y el favorecer la promoción del profesorado. En esta entrevista detalla algunos de esos principios y aborda cuestiones de vital importancia para la enseñanza superior en nuestro país.

**Como rector de una de las Universidades más grandes de nuestro país, con más de 70.000 estudiantes, y una tradición académica de gran prestigio, ¿Cómo definiría la situación de nuestra enseñanza superior?**

En general, el nivel de la enseñanza superior española es muy alto, homologable con el de los países más importantes de nuestro entorno, aunque, es verdad, no

todas las universidades españolas tienen el mismo grado de autoexigencia. En la Universidad Complutense tenemos planes de estudios atractivos, modernos y adaptados a las necesidades de la sociedad.

Además, nuestro modelo de enseñanza es, principalmente, presencial, ya que, aunque incorporamos nuevas tecnologías y formatos de enseñanza en remoto o híbridos, valoramos mucho la experiencia del estudiante durante sus años de formación. Consideramos que, de forma general, para nuestro estudiantado es esencial su presencia física en nuestros campus, lugares donde se combinan la educación y la investigación puntera en todas las áreas del saber, donde se reúne a personas con talento y vocación, de diferentes edades y procedencias, y con experiencias y trayectorias profesionales y vitales heterogéneas y enriquecedoras; eso sí, como ya he mencionado, con un fuerte apoyo de las tecnologías en el proceso de aprendizaje, a través de herramientas digitales como, por ejemplo, el campus virtual. Siempre digo que para que la experiencia formativa sea completa, y siempre que sea posible, hay que “vivir” la universidad, y eso implica habitar sus campus.

Todo esto ha permitido que la sociedad haya percibido la elevada calidad de nues-

tras titulaciones. Así, por ejemplo, en el *ranking* del diario El Mundo, la Complutense es la primera universidad de España por número de titulaciones en lugares destacados, y según el *ranking* QS es la tercera mejor universidad de toda el área del sur de Europa, con más de 10 titulaciones entre las 100 mejores del mundo.

**“Ser complutense” ha sido y es una seña de identidad. ¿Cómo definiría ese perfil?**

Las personas que conviven en los campus de nuestra institución comparten una serie de valores fundamentales que estructuran a nuestra comunidad universitaria. La UCM es una universidad pública, plural, abierta, democrática, igualitaria, inclusiva, internacionalizada, preocupada por los retos de la sociedad e implicada en la búsqueda de soluciones a sus problemas.

Algunos ejemplos y evidencias de esa orientación son, entre otras, la preocupación por la sostenibilidad y la transformación energética. Nuestra meta es lograr una Complutense neutral en emisiones para 2030, y los pasos que estamos dando ya son reconocidos, situándonos como la universidad más verde de España y la número 35 a nivel mundial, de entre casi 1200 universidades, según los datos del *GreenMetric University Ranking 2023*. Además, llevamos trabajando intensamente en la transformación digital en nuestra institución. Ya estamos plenamente adaptados a la administración electrónica con uso, prácticamente, cero de papel. Por último, somos una universidad preocupada y ocupada por la transparencia, entendiéndola como un servicio a la sociedad a la que nos debemos, situándonos entre las universidades más transparentes de nuestro país, como pone de manifiesto la plataforma DYNTRA.

**Estamos ante una nueva ley de universidades, la LOSU, que usted y un buen número de rectores ha valorado negativamente. ¿Qué supondrá su aplicación para nuestra enseñanza superior?**



Es público que la gran mayoría de los rectores y de las rectoras estuvimos en contra de la ley. Y no se trata de un capricho, es una cuestión que va más allá de posiciones individuales.

Es una ley que, creo, no va a permitir a las universidades públicas españolas ser mejores; es más, tal vez consiga el efecto contrario. Aunque tiene aspectos muy positivos como, entre otros, el de la estabilización de ciertas figuras de profesorado, este apartado en concreto, que es deseable y necesario, tiene un coste económico muy elevado que las universidades no pueden asumir. De hecho, para algunas cuestiones del profesorado, el Ministerio, con acierto en mi opinión, ha propuesto recientemente un calendario de cuatro años en la aplicación de la ley.

Por otro lado, la ley no se acompaña de una memoria económica, aunque refleja un aspecto muy necesario y bienintencionado de llegar en el año 2030 al 1% del PIB en inversión en educación superior. Veremos si se cumple, aunque, en general, los gobiernos autonómicos no quieren hacerse cargo de este sobrecosto, ya que, indican, no fue pactado con ellos. Ese horizonte del 1%, aunque insuficiente, significaría que las universidades públicas españolas empezaríamos a acercarnos, en cuanto a la financiación se refiere, a las mejores universidades públicas de nuestro entorno con las que debemos competir.

**Usted ha defendido en varios foros la necesidad de desvincular los temas educativos de la aritmética política; pero ¿cómo se puede llegar a ese objetivo, dada la politización que sufrimos en todo el sistema educativo?**

Deseo que conste que estoy en contra de la politización de los campus, pero no de la investigación y formación en política, ni, por supuesto, del debate político. Considero que los campus deben ser lugares donde predomine la tolerancia, el intercambio de ideas y el respeto a quien opina diferente, tanto en cuestiones políticas como en cualquier otro aspecto. Es verdad que ciertos partidos políticos y grupos radicales tienden a intentar ocupar los espacios de las universidades excluyendo a los que no están en su línea ideológica. Eso no es aceptable, y mucho menos en unos tiempos donde la polarización está impregnando a la sociedad española. El insulto fácil, la falta de argumentos, la vandalización del patrimonio universitario y las posiciones extremas e intolerantes no pueden tener cabida en una universidad



pública. La mayoría de los equipos rectorales (anteriores y actuales) de las universidades públicas españolas llevan realizando un trabajo constante para evitar que las posiciones radicales conquisten los campus. Es difícil, pero se puede conseguir con diálogo y posicionamientos firmes.

**También ha denunciado la falta de recursos. ¿Qué presupuesto tiene la Complutense actualmente? ¿Cómo cubre ese presupuesto, por ejemplo, los proyectos de investigación, pilares de la actividad universitaria? ¿Y las ayudas a los estudiantes, por ejemplo, a los doctorandos?**

La falta de inversión en el sistema universitario público español es un mal histórico, aspecto grave si, además, como ya he mencionado anteriormente, se nos obliga a competir con universidades públicas de nuestro entorno mucho mejor financiadas. Si nos fijamos, por ejemplo, en un país vecino, Francia, el gobierno francés ha anunciado una inversión de 77.000 millones de euros en los próximos 15 años para hacer más competitivos sus campus. Estos campus forman parte de uno de los mejores sistemas de educación superior del mundo, que está situado de forma constante entre los cinco primeros. Esa apuesta por sus universidades se refleja, de forma

natural, en el prestigio del sistema de educación superior francés, con cuatro universidades en el top 100 en la última clasificación del *ranking* QS. Como entiendo que las comunidades universitarias francesas no son intelectualmente superiores a las españolas, se trataría, por lo tanto, de una cuestión de inversión, en definitiva, de una mayor apuesta histórica por sus campus.

La educación superior en la Unión Europea se caracteriza por enormes diferencias en los grados de financiación, tanto en valores absolutos como relativos (por ejemplo, en relación con el número de estudiantes). Si analizamos el patrón de las universidades públicas europeas mejor financiadas, es decir, las universidades de Cambridge (segunda del mundo en el *ranking* QS 2024 y rozando los 2000 millones de euros de presupuesto) y Oxford (tercera del mundo y con cerca de 1500 millones de euros de presupuesto), ambas con una comunidad de estudiantes mediana (no llegan ninguna de las dos a 30.000 estudiantes), podemos deducir que a mayor inversión mejor posicionamiento y mayor relevancia social. En este listado podríamos incluir a otras universidades británicas y algunas del continente, que tienen presupuestos cercanos y superiores a los 1000 millones de euros anuales con comunidades de estudiantes muy inferiores a

**Joaquin Goyache es catedrático del Departamento de Sanidad Animal de la Facultad de Veterinaria de la Universidad Complutense de Madrid (UCM) y ha sido decano de la misma Facultad. Es Académico de Número de la Real Academia de Doctores de España y, entre otros reconocimientos, es doctor *honoris causa* por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú) y por la Universidad de Buenos Aires (Argentina). Además, es Presidente de Honor del Colegio Oficial de Veterinarios de Madrid (COLVEMA).**



la de nuestra universidad. Mientras tanto, el presupuesto de la Universidad Complutense ronda los 630 millones de euros para dar formación a cerca de 70.000 estudiantes (incluyendo un gran esfuerzo en becas) y para realizar una investigación puntera en, prácticamente, todas las áreas del saber, sin contar con los servicios que la UCM proporciona a la sociedad en labores asistenciales de todo tipo. A ello debemos sumar unos edificios e infraestructuras totalmente obsoletas, donde apenas se ha invertido en décadas. La Universidad Complutense tiene más de un millón de metros cuadrados construidos, muchos de ellos en edificios protegidos, que necesitan de una inversión muy urgente de choque.

Pero en los casos mencionados con anterioridad, no se trata de aportaciones puntuales, son países y sistemas que han apostado históricamente por sus universidades y por la investigación. Un dato relevante es que el presupuesto global, en valor de euro de 2023, de la Universidad Complutense, es entre un 15% y un 20% inferior al año del 2012. Con esta disminución sobre un presupuesto ya entonces insuficiente, mengua que ya empieza a ser crónica, se hacen muchísimas más cosas que en aquel momento.

**Preparación para el desarrollo profesional. ¿Cree que el diseño actual de las titulaciones y la formación que reciben los estudiantes los prepara para la incorporación al mundo laboral?**

El mercado laboral está experimentando transformaciones muy significativas desde hace unos años, apareciendo nuevos perfiles de puestos de trabajo impensables hace algún tiempo y modificando otros, incluso en los sectores más tradicionales. Este dinamismo viene, sin duda, impulsado por los cambios tecnológicos, pero no

únicamente. También hay que considerar los cambios legislativos y las transformaciones sociales y culturales, entre otras, y que están suponiendo una auténtica revolución para las empresas y, también, para las administraciones públicas, que precisan incorporar profesionales formados y con un conjunto de competencias y habilidades diferentes a los que se requerían anteriormente. En este contexto tan volátil, la formación en general y la formación universitaria en particular se convierten en un factor esencial para afrontar con éxito estos nuevos desafíos.

Pero estos cambios tan rápidos también son un desafío para las propias universidades, que tenemos que adaptarnos para dar una respuesta a las nuevas necesidades del mercado de trabajo. Las titulaciones universitarias se diseñan desde esta perspectiva e incorporan, todas ellas, un componente práctico importante en cada una de las asignaturas, con las prácticas académicas externas como herramienta fundamental para facilitar la incorporación de nuestros estudiantes al mercado laboral cuando terminen sus titulaciones. Las prácticas permiten a los estudiantes formarse mediante la metodología de “aprender haciendo”, experimentar cómo es un entorno real de trabajo, cómo son las relaciones entre las personas en el ámbito laboral y, para muchos, supone su primer acercamiento a este tipo de situaciones.

Es evidente que las titulaciones no pueden cambiar, ni deben, tan rápido como los puestos de trabajo, pero eso no significa que no estén preparando a los estudiantes para incorporarse al mundo laboral, como algunas veces se nos acusa a las universidades, desde mi punto de vista, por desconocimiento de la universidad actual. Aunque los planes de estudio no cambien sustancialmente cada poco tiempo,

si lo hacen los programas y fichas docentes de las asignaturas, para incorporar nuevos temas o nuevas actividades prácticas que permitan a los estudiantes una mejor adaptación al mercado laboral.

Por otra parte, dentro de la universidad se programan seminarios, conferencias o jornadas sobre temas específicos, se ofrecen titulaciones de formación permanente, como certificados, diplomas o microcredenciales, compatibles con sus estudios oficiales y, también, talleres gratuitos de formación para el empleo, así como un extenso catálogo de actividades, como visitas a empresas o foros de empleo, entre otras. En el caso concreto de la UCM, hemos puesto en marcha, desde hace tres cursos académicos, el denominado Pasaporte UCM para el Empleo, un documento digital en el que van quedando reflejadas las actividades relacionadas con el empleo que cada estudiante realiza durante su titulación, junto con las competencias y habilidades adquiridas y que, al finalizar su titulación, puede adjuntar a su curriculum.

**¿Qué papel otorga a los Colegios Profesionales como puentes hacia ese ejercicio profesional?**

Los Colegios Profesionales juegan un papel clave en estos momentos, precisamente por el dinamismo del que hablaba con anterioridad. Para que las universidades seamos capaces de dar respuesta a las necesidades formativas de las empresas, tenemos que conocer de primera mano cuáles son esas necesidades, así como

o las tendencias de cada uno de los sectores. Los Colegios Profesionales conocen a la perfección la realidad de sus sectores, el talento que precisan incorporar sus asociados, y las competencias y habilidades más importantes en cada momento, por lo que la colaboración con estos nos facilita cumplir con los objetivos de formación para el mercado laboral.





En el caso de la UCM, tenemos una excelente relación con los Colegios Profesionales, con los que desarrollamos jornadas o cursos de formación permanente. Además, participan activamente en los foros de empleo y, en muchos casos, en la coordinación de las prácticas externas, facilitando la incorporación de los estudiantes a las empresas e, incluso, apoyando en el tema de la obligatoriedad de cotización a la seguridad social de las prácticas no remuneradas.

Además de las excelentes relaciones que mantenemos individualmente con los colegios profesionales, la UCM y la Unión Interprofesional de la Comunidad de Madrid (UICM) mantienen, también, una relación activa mediante el desarrollo del acuerdo de colaboración firmado entre ambas instituciones. En virtud de este acuerdo, la UCM hace difusión del boletín quincenal de la UICM entre el estudiantado y participamos en el día de las profesiones, entre otras actividades.

**La mayoría de nuestros colegiados pertenece a la rama de Humanidades, disciplinas tradicionales en la UCM. ¿Qué importancia social y económica para nuestro país tienen estas titulaciones y por qué no cuentan con las suficientes salidas profesionales?**

La UCM está muy orgullosa de sus titulaciones del área de Humanidades, en las que somos referentes a nivel nacional e internacional, dada la calidad y la tradición que estos estudios tienen en nuestra Universidad. En España, las titulaciones de Humanidades han tenido y siguen teniendo una gran importancia social y económica, ya que preservan y transmiten el conocimiento de la cultura, la historia, la filosofía, las artes y otros aspectos fundamentales de la experiencia humana. Las disciplinas de Humanidades contribuyen al desarrollo de ciudadanos críticos, conscientes de su entorno y capaces de comprender y apreciar la diversidad cultural.

Por tanto, las personas graduadas en titulaciones de Humanidades desarrollan habilidades muy apreciadas en muchos sectores profesionales, tales como la capacidad de análisis crítico, la comunicación efectiva, la resolución de problemas y la creatividad, entre otras muchas. Si bien, al igual que el resto de las titulaciones, deben adap-

tarse al nuevo contexto e incorporar la tecnología y las nuevas competencias y habilidades requeridas, especialmente en el campo de la digitalización.

El tema de las salidas profesionales hay que analizarlo en profundidad. No necesariamente coinciden las titulaciones más demandadas con las que tienen mayores tasas de empleabilidad, ni las notas de corte significan que una titulación tenga más prestigio que otra, pero estos son términos que muchas veces se confunden en la sociedad.

No hay que olvidar que las disciplinas humanísticas alimentan las industrias creativas, como el cine, la literatura, el arte y la música, industrias que no solo contribuyen a la identidad cultural, sino que también generan empleo y riqueza económica y se relacionan con otros sectores clave de nuestra economía, como puede ser el turismo. Pero los graduados en Humanidades tienen, además, salidas profesionales en otras industrias.

Es cierto que las disciplinas humanísticas suelen enfocarse en conocimientos amplios, lo que puede hacer que algunos empleadores prefieran graduados con habilidades técnicas más específicas, pero la demanda del mercado laboral está cambiando rápidamente y, en algunos momentos, puede haber una mayor demanda de habilidades técnicas específicas, pero en otros momentos puede ser al contrario.

De hecho, la transversalidad y la necesidad de creación de equipos multidisciplinares en las empresas está cambiando esa percepción errónea sobre la aplicabilidad de las habilidades humanísticas en el mundo laboral, que ha llevado en ocasiones a subestimar el valor de estos graduados en ciertos sectores. Hoy en día, por ejemplo, las grandes empresas tecnológicas están demandando graduados en Filosofía para incorporarlos en sus equipos técnicos.

En resumen, cada vez más empleadores valoran las habilidades adquiridas a través de las disciplinas humanísticas y reconocen su importancia en la formación de profesionales versátiles y capaces de adaptarse a entornos laborales diversos. La clave para cambiar las percepciones sobre falta de empleabilidad de las titulaciones de Humanidades puede estar en resaltar las habilidades transferibles y en comunicar eficazmente la relevancia de las titulaciones en Humanidades en el mundo laboral actual.



**Volvamos al principio. ¿Cómo ve el futuro de nuestra enseñanza superior? ¿Estaremos en condiciones de cumplir con los retos que nos exige el siglo XXI?**

El futuro de la enseñanza superior es complejo. Por un lado, como sociedades, nos enfrentamos a problemas cada vez más complicados que requieren de aproximaciones pluridisciplinares, como, por ejemplo, la perspectiva *One Health*. Pero las universidades seguimos estando muy "compartimentalizadas" y con un conocimiento muy centrado en las disciplinas, que quizá dificulta esa posibilidad de responder a los problemas o retos del futuro.

No obstante, estamos dando pasos agigantados para adaptarnos de dos maneras: una, a través de planes de estudios novedosos, dobles grados, titulaciones internacionales, mucha movilidad e intercambio de estudiantes, etc.; y otra, una apuesta por poner a disposición del estudiantado múltiples opciones de formación transversal, charlas, conferencias, talleres, comunidades de aprendizajes, y aplicación de conocimientos a través de innovación en la producción y transferencia de conocimiento, incubadoras, incentivos para la formación complementaria, y formación a lo largo de la vida.

Como se indicó en la lección inaugural de este curso, uno de los retos del futuro es conocer y poner al servicio de nuestra producción de conocimiento la Inteligencia Artificial, al tiempo que fomentamos la creatividad, la imaginación y las respuestas empáticas a los graves problemas globales. Sin duda, son retos apasionantes. ■



De izquierda a derecha: Ana Roa, Isabel Martínez, y Ana Huertes.

## CONVERSACIONES SOBRE EDUCACIÓN

# Hacia una escuela emocionalmente inteligente

La educación en emociones ha generado un interés creciente en muchas áreas, incluido el ámbito de la educación. Desde que Daniel Goleman publicó su libro *Inteligencia emocional* en la década de los 90, educar en emociones es un concepto de amplia significación que incluye la habilidad para motivarse a uno mismo y persistir frente a las frustraciones; ser capaz de controlar impulsos y demorar gratificaciones; regular los estados de ánimo; evitar que los contratiempos obstaculicen la habilidad de pensar o la capacidad para desarrollar empatía y esperanza. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional es una de las habilidades de vida que deberían enseñarse en el sistema educativo y en la que los docentes deberían poner tanto interés como en el desarrollo de otras habilidades y competencias asociadas al cociente intelectual (CI).

Bienvenidos a todos y todas. Mi nombre es **ANA HUERTES**, profesora a tiempo parcial del Grado de Psicología en UDIMA (desde abril de 2022 hasta la actualidad). Soy Psicóloga experta en el tratamiento de diversos problemas clínicos y emocionales en la infancia y en la adolescencia, y cuento con experiencia como orientadora en las diversas etapas educativas. Voy a moderar esta charla entre profesionales, que tratará de abordar la relevancia de la educación emocional y sus implicaciones en el aula. Nuestras invitadas a la conversación de hoy son Isabel Martínez Álvarez y Ana Roa, y participan en esta charla-coloquio como expertas en el ámbito de la educación emocional en las distintas etapas educativas.

**ISABEL MARTÍNEZ** es Doctora en Psicología, ha trabajado como orientadora educativa en las diversas etapas educativas y actualmente investiga junto a otros profesionales de la Universidad de Valencia y en un centro educativo del País Vasco. Han llevado a cabo diferentes investigaciones relacionadas con el desarrollo

de las competencias emocionales y de la gestión de conflictos desde la etapa infantil hasta el bachillerato.

**ANA ROA** coordina la sección de Pedagogía en el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, es formadora en diversas instituciones educativas, fundadora de Roa Educación y autora del libro *El yo infantil y sus circunstancias* (Círculo Rojo, 2015), basado en la importancia de la Educación Emocional en los primeros años de vida.





**Ana Huertes. Una adecuada Educación Emocional, impartida desde las primeras etapas educativas, ¿garantiza el bienestar personal y social en un futuro? ¿Cómo podemos contribuir al desarrollo emocional de los niños durante estos primeros años?**

**Ana Roa.** Las emociones constituyen uno de los pilares fundamentales del ser humano, pues determinan el comportamiento y la capacidad de aprendizaje. Una adecuada Educación Emocional propicia el bienestar, la salud de la persona, y previene las dificultades en el desarrollo madurativo, afianzando la formación de una personalidad estable. Tomar conciencia de los sentimientos facilitará el equilibrio interno y la relación con los demás. Expresar y controlar las emociones es un objetivo educativo básico para favorecer el propio proceso de desarrollo.

Educar emocionalmente desde la primera infancia implica validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar lo que se está sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas. En la Educación Infantil proponemos contenidos básicos: la conciencia emocional, la regulación emocional, autoestima y habilidades socioemocionales entre otros.

**Isabel Martínez.** Totalmente de acuerdo. Desde el grupo de investigación en el que yo participo trabajamos con un centro escolar de Tolosa en el que apuestan por una filosofía de centro basada en el desarrollo de las competencias emocionales desde la etapa de infantil hasta el bachillerato. Comienzan trabajando las más esenciales, como puede ser la conciencia emocional, en los primeros niveles, y van avanzando de manera estable y transversal. Si os parece, podemos incluso ver un vídeo con un ejemplo de dinámica en la que los pequeños y pequeñas trabajan la conciencia emocional, el ¿quién soy yo? a través de la identificación de lo que sienten, tanto uno mismo como los demás. Mirad cómo lo hacen:

<https://bit.ly/postura-emocional>

**Isabel Martínez.** ¿Cómo piensas tú, Ana, que se pueden empezar a trabajar estas competencias emocionales con los más pequeños?

**Ana Roa.**

- › Incorporando en el juego variantes emocionales.
- › Comprendiendo sus narraciones imaginarias.
- › Conversando sobre las emociones que experimentan las personas.
- › Escuchando sus preguntas y dudas emocionales con afectividad y cierto grado de empatía.
- › Observando ante qué emociones se sienten más incómodos.
- › Animándoles a hablar y a expresar sus sentimientos.

Y me parece adecuado citar aquí el Primer Estudio Nacional sobre la Educación Emocional en los Colegios en España (2021), que puede consultarse en el siguiente enlace:

<https://bit.ly/43R2woY>

**Isabel Martínez.** Considero muy interesantes las estrategias y herramientas que propones. De hecho, según te escuchaba, me acordaba de nuevo de Herrikide, este centro de Tolosa que os comentaba, porque han elaborado un “rincón del consenso”, y en él fomentan esa escucha activa de la que hablabas y que es tan importante, junto a las conductas asertivas y el trabajo cooperativo, para fomentar unas adecuadas habilidades sociales. Si queréis podemos ver otro vídeo en el que los propios niños y niñas explican en qué consiste este rincón y cuándo lo usan o cómo les ayuda. A ver qué os parece.

<https://bit.ly/3VMgnUu>

**Ana Roa.** Es muy atractivo lo observado en el vídeo. El trabajo por rincones que hemos observado en el vídeo es otra herramienta que se puede utilizar desde los primeros años en educación infantil. También es habitual en algunos centros educativos la utilización de cuentos donde los distintos personajes expresan sus sentimientos ante distintas situaciones...

**Ana Huertes. Actualmente, uno de los principales escollos que encontramos en los niños y niñas es la escasa tolerancia de la frustración. Desde nuestra posición de expertos, ¿cómo podemos apoyar a docentes y familias en la ardua tarea de entrenar la autorregulación emocional?**

**Ana Roa.** Tolerar la frustración significa ser capaz de afrontar los problemas y limitaciones con que nos encontramos a lo largo de la vida, a pesar de las molestias o incomodidades que puedan causarnos. Por lo tanto, se trata de una actitud y, como tal, puede trabajarse y desarrollarse para llegar a la autogestión.

La etapa infantil se caracteriza por el egocentrismo: los niños piensan que todo el mundo gira a su alrededor y que pueden conseguir al momento lo que piden. No tienen desarrollado el concepto del tiempo ni la capacidad de pensar



Ana Roa interviniendo en una sesión con Escuelas de Familias.



De izquierda a derecha: Ana Roa e Isabel Martínez en pleno diálogo.

en las necesidades de los demás. Es entonces cuando hay que empezar a enseñar a los niños a tolerar la frustración. Si les damos todo lo que piden, no aprenderán a tolerar el malestar que provoca la frustración y a hacer frente a situaciones adversas. Si intentamos complacer siempre y evitar que se sientan frustrados ante cualquier situación, no favorecemos su desarrollo pleno e integral como personas.

Los niños y niñas con baja tolerancia a la frustración actúan:

- ▶ Con excesivas exigencias y demandas.
- ▶ Con dificultades en el manejo y en la gestión de las emociones.
- ▶ Buscando satisfacer sus necesidades de manera inmediata.
- ▶ Con impulsividad e impaciencia.
- ▶ Mostrándose poco flexibles ante nuevas situaciones.
- ▶ Pensando que "todo gira a su alrededor".
- ▶ Pensando que "todo es blanco o todo es negro".
- ▶ Desarrollando rabietas y llanto de manera continuada.
- ▶ Desarrollando ansiedad.

Si el niño consigue siempre lo que quiere cuando lo pide para evitarle "sufrimiento" (porque nos cuesta mucho verlo llorar, porque estamos cansados de escucharlo...), no favorecemos la gestión de sus emociones y contribuiremos a posibles problemas futuros de conducta.

**Isabel Martínez.** Me parece esencial lo que comentas. Creo que la regulación emocional hay que trabajarla desde los primeros años, sobre todo, como estrategia preventiva. A veces los niños y niñas nos pueden sorprender con sus reacciones cuando les ofrecemos ayudas para que canalicen mejor sus emociones y para que sepan gestionarlas, tanto las propias como las ajenas. De hecho, aquí quiero compartir con vosotras y con todas las personas que nos están viendo una sesión de mindfulness para que podamos comprobar que se lo toman en serio y que ven que es algo que les ayuda.

<https://bit.ly/3VR1KiA>

Yo resaltaría también aquí la importancia de que la puesta en marcha de estas intervenciones con este tipo de dinámicas se realice de manera estable, periódica y, cómo no, transversal. Creo que eso es lo que hace que los pequeños y las pequeñas vayan interiorizando estas maneras más eficaces de gestionar las emociones y puedan luego transferirlas y generalizarlas a todos los contextos y situaciones que lo requieran. No es algo que debamos trabajar puntualmente o cuando ya nos enfrentamos a una situación complicada. Siempre resultará más eficaz si lo ponemos en práctica regularmente y desde los inicios.

Al hilo de esto que comentáis, quisiera recalcar la importancia de ejercer como modelos de competencia emocional en las situaciones más cotidianas. Para los niños puede ser confuso pe-

dirles que sean competentes emocionalmente hablando si los adultos no somos capaces de ofrecer un modelo constante de ello.

**Isabel Martínez.** ¿Y qué te parece a ti, Ana, que podemos sugerir a las familias?

**Ana Roa.**

- ▶ Cuidado con complacer siempre los deseos de los niños y niñas.
- ▶ Mantenernos firmes ante sus rabietas y enfados (los límites son necesarios para la convivencia), aunque respetuosos con sus sentimientos ("autoridad empática").
- ▶ Ayudarles a diferenciar entre sus deseos y necesidades.
- ▶ Convertir la frustración en aprendizaje: "el error como oportunidad de aprendizaje".
- ▶ Entrenar técnicas de autocontrol, por ejemplo: La Tortuga, la caja de la rabia, la pregunta mágica...

Y es el momento de aludir aquí al Trabajo Fin de Grado/Magisterio en Educación Infantil titulado El desarrollo de la tolerancia a la frustración en la etapa de Educación Infantil y su relación con el ámbito familiar y escolar: una revisión teórica, cuya autora es Inés Pueyo Mendoza, presentado en la Facultad de Educación de Zaragoza (curso 2020--2021), y que puede consultarse en el siguiente enlace:

<https://bit.ly/3Ud7n9u>

**Ana Huertes.** Según Francisco Mora, "El cerebro solo aprende si hay emoción". ¿De qué manera comienzan a aprender los niños? ¿Están relacionados sus primeros aprendizajes con la cognición, o quizá con sus emociones, percepciones y sensaciones?

**Ana Roa.** Efectivamente, tal y como comenta Francisco Mora -catedrático de Fisiología de la Universidad Complutense de Madrid-, las emociones tienen una gran influencia en el proceso de aprendizaje; y motivar tiene mucho que ver con que te guste lo que enseñas, por lo que la emoción, tanto para el que aprende como para el que enseña, es la base. De ahí que la emoción sea el medio de comunicación más poderoso que existe.



La elaboración de las emociones corresponde al sistema límbico o emocional, y la emoción nos mantiene vivos. Emoción indica movimiento, interacción con el mundo. "Cognición-emoción es un binomio indisoluble; no hay razón sin emoción".

Un niño no comienza a aprender con ideas y con abstracciones, sino con percepciones, emociones, sensaciones. El cerebro de los niños aprende cuando hay emociones. Los niños comienzan a aprender a través de mecanismos básicos como la empatía, la imitación o la atención compartida, y la eficiencia de ese aprendizaje y de la memoria reside en esa energía cerebral que llamamos emoción. Los ambientes motivacionales positivos proporcionarán un aprendizaje duradero y mucho más satisfactorio.



Ana Roa interviniendo en otra sesión con Escuelas de Familias.

**Ana Huertes.** Al hilo de esto que comenta Ana, cabe preguntarse entonces cómo se logra alcanzar una escuela emocionalmente inteligente en la que se produzca el aprendizaje emocional del que hablamos con sus emociones, percepciones y sensaciones?

**Isabel Martínez.** Realmente, como hemos venido viendo en nuestra charla, es una tarea que requiere de un gran compromiso. En primer lugar, es necesario desarrollar las competencias socioemocionales del personal docente y no docente que trabaja con el alumnado. Siempre que hablamos de formación, es fundamental partir de nosotros mismos, porque no podemos enseñar/transmitir aquello que no tenemos o que no somos.

También es importante que se convierta en una cultura de centro. En mi opinión, es especialmente necesario crear un clima social de clase (y de centro) positivo para promover una relación cálida y afectiva entre los alumnos y alumnas que les ayude a sentirse miembros de un

grupo cohesionado. De esta manera, facilitaremos que cada alumno se implique de manera activa en todas las situaciones que se produzcan en los distintos ámbitos escolares (aula, comedor, patio...).

De hecho, considero que, para progresar hacia esa escuela emocionalmente inteligente, hay que dar un salto más allá, pasando de una inteligencia emocional más personal a lo que podríamos llamar una "inteligencia organizacional". No se trata de contar con "llaneros solitarios" muy innovadores, concienciados y entusiasmados con la tarea, sino de tejer una red colaborativa que implique a toda la comunidad educativa, porque somos conscientes de que, tal y como se afirma desde la Psicología de la Gestalt, "el todo es más que la suma de sus partes".

**Ana Huertes.** Este entorno escolar positivo del que hablamos es, por supuesto, fuente de menos conflictos, o más bien el caldo de cultivo idóneo para una mejor gestión de los conflictos. No obstante, es interesante profundizar sobre qué papel le corresponde a cada agente educativo para contribuir a que esto sea así; y cómo podemos favorecer una adecuada gestión de conflictos para crear un clima positivo en los centros.

**Isabel Martínez.** Siempre que hablo sobre este asunto con los colegas del centro Herrikide, y también lo hemos apuntado varias veces en este rato de conversación, vemos que lo más importante es el trabajo de prevención que se hace con todos los mecanismos que están en marcha: una educación socioemocional sistemática y secuenciada a lo largo de las etapas educativas. Este trabajo no debe ser reactivo, es decir, como reacción a cada conflicto que ocurre, sino que debe ser un entrenamiento que nos capacite para dar la respuesta más adecuada cuando la situación lo requiera.

Ana Huertes en actitud de "escucha activa".





Alumnado de Herrikide ensayando técnicas de autocontrol.

- ▶ Recopilación de información sobre la base y el desarrollo del conflicto para seleccionar aspectos fundamentales desde distintas ópticas y diseñar una estrategia adecuada.
- ▶ Compromiso por escrito relativo a las normas y condiciones del proceso de mediación.
- ▶ Reuniones conjuntas que se compongan de todas las partes implicadas.
- ▶ Elaboración de propuesta de acuerdo y aprobación de la misma.

El presente "Diálogo en Educación" puede seguirse en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=sgCmTAUdcV4>

Por otra parte, es fundamental tener todas las antenas posibles activadas (docentes, personal del comedor, del tiempo libre, otros alumnos, las familias...) para detectar cuanto antes cualquier conflicto, con el fin de intervenir en las primeras fases; pues aunque nosotros, los adultos, los consideremos "tonterías o cosas de niños", es muy importante la intervención en esta fase embrionaria, con objeto de que no escalen y acaben convirtiéndose en acoso escolar o *bullying*, que siempre es mucho más difícil de gestionar. Ni que decir tiene que, si a pesar de todas estas medidas, surge algún caso de acoso, hay que tener un protocolo claro de actuación.

En conclusión, todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa somos responsables y debemos implicarnos en la creación de un entorno sano y positivo, fuente de apoyo, seguridad y confianza. Incluso es importante que contemos con agentes e instituciones externas, tales como trabajadores sociales, ayuntamiento, expertos... Es fundamental el papel del equipo docente, pero también, cómo no, el de los iguales, el del personal no docente, las familias... De hecho, en Herrikide ofrecen formación, no solo al profesorado, sino también a los alumnos de cursos superiores para que sean mediadores, al personal de administración y servicios, a las familias... En definitiva, involucran a la totalidad de la comunidad educativa, y yo creo que ese es uno de los puntos clave de su éxito.

**Ana Roa.** Escuchando las palabras de Isabel, recuerdo también la importancia de los compañeros mediadores, un equipo muy eficaz en la resolución de conflictos escolares. El mediador es una persona imparcial y neutral, nunca protagonista del proceso de mediación. No solventa el problema, pero ayuda a las partes, facilita la comunicación constructiva entre ellas, sugiere posibles acuerdos y prepara la vía de la negociación. El mediador ayuda a que cada parte comprenda los intereses de la otra y las soluciones pasan por beneficios mutuos ("Yo gano-Tú ganas: Todos ganamos"). Se dejan atrás las posturas de intransigencia ante un conflicto en el que no hay ganadores ni perdedores.

El proceso de mediación implica una serie de fases:

- ▶ Aceptación del mediador por todas las partes implicadas en el conflicto.

## A modo de cierre

**Ana Huertes.** En la charla de hoy hemos podido hablar entre expertas, hemos intentado transmitir algunas claves/herramientas y recursos útiles para trabajar las emociones y la gestión de las mismas desde los centros, si bien reconocemos que es un tema muy complejo y que debe ser tratado con mayor profundidad.

Resumiendo, estos son algunos de los beneficios de trabajar emocionalmente en el aula:

- El aumento de habilidades sociales.
- La promoción de relaciones interpersonales satisfactorias en el alumnado.
- La mejora de la autoestima.
- La disminución del número de agresiones entre los alumnos y alumnas, creando un clima positivo de convivencia.
- El favorecer una mejor adaptación escolar, social y familiar.
- La disminución de sentimientos negativos, como la tristeza, la ansiedad, el estrés...

*De hecho, uno de los objetivos de la educación es trabajar en el desarrollo emocional del alumno, no solo en el desarrollo cognitivo, favoreciendo su desarrollo integral.*

Gracias por vuestra participación como profesionales. Ha sido un placer compartir con vosotras esta charla, en la que hemos podido compartir nuestras experiencias y conocimiento en el ámbito de la educación emocional: *Hacia una escuela emocionalmente inteligente.* Quiero agradecer también a los espectadores su interés y atención; al equipo técnico de UDIMA; y al Colegio Oficial de Docentes de Madrid, así como a la Universidad a distancia de Madrid el que hagan posibles estas conversaciones en educación.

**"Diálogos de Educación" es una sección coordinada y dirigida por Victoria Hortelano, vicedecana del Colegio.**





1919. *El hombre de la cabeza al revés*. Óleo sobre cartón pegado a madera. 57 x 47 cm. Colección particular. ©Marc Chagall / VEGAP, Madrid, 2024.

# MARC CHAGALL

## EL ALMA HERIDA

Rafael García Alonso. Universidad Complutense de Madrid. [rgarc01@ucm.es](mailto:rgarc01@ucm.es)

El deber de los judíos no es esperar de los hombres una dulcificación de su destino, sino de Dios.  
**Joseph Roh. *Judíos errantes* (1926).**

Sin duda, en la obra de Marc Chagall (1887-1985) el talante poético, la dimensión onírica y la fantasía tienen un papel muy destacado. Su larga vida, desarrollada a través de buena parte del convulso siglo XX, puede ser contemplada teniendo en cuenta diversas dualidades. Entre ellas, tradición –modernidad y realidad– imaginación. La visión que proponen Meret Meyer y Ambre Gauthier, comisarias de *Chagall. Un grito de libertad*, pone de relieve la importancia, tanto en el trabajo artístico como en los escritos del artista, de su compromiso con el judaísmo y con un humanismo universalista que exalta la armonía y la paz

### VOCACIÓN Y FORMACIÓN

En 1922 Chagall, que contaba por entonces con treinta y cinco años, publicó *Mi vida*. Según cuenta allí, su padre era un obrero en un almacén de arenques en la ciudad de Vitebsk (Bielorrusia), la cual contaba con un alto porcentaje de población judía, y que sería una referencia constante para el artista. Fue el mayor de nueve hermanos. Su lengua materna fue el yidis, pero aprendió también el hebreo, ideal para conocer la Biblia. En 1906 inició su formación en la primera escuela de arte judío en Bielorrusia, fundada por Yuri Pen. Había descubierto su vocación de pintor –“al subir por la escalera, estaba embriagado, borracho del olor de la pintura y de los cuadros”– y, al igual que su maestro, quería ser un artesano silencioso: “como sus cuadros colgados, me gustaría suspenderme a mí mismo, en su calle”; alusión a un motivo iconográfico característico de su producción desde 1910, el de los personajes soñadores –*Luftmensch*– que vagan por los aires. Aunque este motivo tenga una dimensión fantástica, enlaza, como explica Evgenia Kuzmina, con el aprecio por lo fantasmagórico y por las tradiciones populares que se dio en Rusia, a fines del siglo XIX y comienzos del XX, durante la denominada *Edad de Plata*. Los judíos tenían limitados sus desplazamientos, pero en San Petersburgo los abogados podían contratarles como criados. Gracias a ello, Chagall se trasladó en 1907 a esa ciudad y consiguió entrar en la Escuela Imperial de Dibujo para el Fomento de las Artes. En aquel marco más cosmopolita que el natal fue alumno de Léon Bakst, pintor, diseñador escenográfico y de vestuario, defensor de un estilo expresivo. Pese a su lejanía de París y Berlín, los focos por entonces de la modernidad artística, esta había arribado a Moscú, donde ese mismo año habían expuesto los fauvistas. Tres años más tarde lo hacían también simbolistas, divisionistas y cubistas. La dualidad, pues, entre *tradición* y *modernidad* estaba presente en el ambiente. En 1909, Chagall se enamoró en Vitebsk de la jovencísima Bella Rosenfeld (1895-1944), cuyos ojos, escribirá el pretendiente, “son mis ojos, mi alma”.

Esta confesión nos permite aludir a una segunda dualidad, la existente entre *errancia* y *pertenencia*. Para Chagall, Bella actuará hasta su muerte como ancla existencial. Lo será también la ciudad de Vitebsk, cuya vida cotidiana, como ha explicado Werner Hartmann, albergaba un fuerte *sentido colectivo de comunidad*, con la religión y la música como elementos presentes, tanto en las festividades como en los momentos tristes. Acróbatas, tratantes de ganado,



1934. Estudio para La caída del ángel. Óleo sobre cartón. 37,5 x 48,5. Colección particular. ©Marc Chagall / VEGAP, Madrid, 2024.

de diversas tendencias, futuristas o fauvistas lanzaban sus ideas. En 1911 tuvo lugar en Munich la exposición expresionista *Der blaue Reiter* (El jinete azul), en la que artistas como Franz Marc y August Macke presentaban temas afines a los de Chagall, como animales en entornos rurales y, en el caso de Vassily Kandinsky, en el hipódromo. La bohemia artística de todos los países encontró

vivaz acomodo en los talleres de La Ruche (La colmena), cerca de los mataderos de Vaugirard, en la periferia. Vislumbramos la *dualidad entre lo rural y lo urbano* cuando leemos a Chagall mostrando su satisfacción al pintar vacas cuyos mugidos oía. En aquel entorno se le comienza a denominar "el poeta". Nos parece significativo por tres razones. En primer lugar, las obras de ese periodo muestran un lirismo –por ejemplo, *Yo y la aldea* (1911-1912)– al que contribuye la memoria del ámbito campesino. No sorprende, pues, que tragara casi

**En 1911 Chagall ha encontrado un camino propio que le permite destacar**



El violinista verde. 1923-1924 Óleo sobre lienzo 197,5 x 108,6 cm. Solomon R. Guggenheim Museum. Nueva York. ©Marc Chagall / VEGAP, Madrid, 2024.

rabinos, mendigos... parecen vivir intensamente. En *El hombre muerto* (1908) representa una calle en la que un hombre yace con la cara iluminada por seis cirios. Durante todo el día, se habrá oído a los niños entonar *El Cantar de los Cantares*. Una mujer grita desesperadamente mientras un violinista, músico popular por antonomasia del modo de vida judío, toca subido a un tejado. A esta mentalidad pertenecen también los animales que pueblan los cuadros del pintor. Próximos a los hombres, sacrificados entre oraciones, Chagall simboliza en ellos el sufrimiento de los inocentes y la capacidad de consuelo que brindan, como cuando –narra– el marido de su tía murió y "en el barrio las cabras se echaron a llorar". Vitebsk, "triste y alegre" se hallará siempre en su memoria. Sin embargo, se traslada a San Petersburgo sin saber "exactamente lo que quería". Desarrollo de aprendizaje profesional, podemos suponer, de una vocación, pero también presentimiento de que "padecemos una sola enfermedad: la sed de estabilidad"; por eso, el viaje y la apertura mental proporcionan alternativas. Es así como, en 1910, el joven de veintitrés años llega a París apoyado con el estipendio mensual de un diputado de la Duma. Antes, había fracasado al proponer, por consejo de Bansk, varios cuadros a una exposición. Es consciente de que no pertenecía a los ambientes artísticos de su país, "un cero a la izquierda".

El escritor Joseph Roth (1894-1939) afirmó que es en París donde los judíos orientales comienzan a ser por vez primera europeos occidentales. Aunque Chagall, como hemos avanzado, nunca perdió la primera condición, la capital francesa se convirtió para él en su "segundo Vitebsk". Allí no frecuentó ninguna escuela, pero se empapó de la riqueza visual que ofrecían escaparates, exposiciones y museos. Ahora sí, trabó contacto con el activísimo mundo cultural en el que impresionistas, cubistas

más amistad con poetas que con pintores. Más comprensible aún, segundo aspecto relevante, si se tiene en cuenta que no sintonizaba del todo con la insistencia en la investigación formal de estos últimos. Por el contrario, él, a su imaginativo modo, se consideraba un "realista", al menos en la medida en que la figuración está siempre presente en sus obras. Por último, sería ingenuo olvidar que, pese al intercambio de ideas, los artistas competían entre sí; retrospectivamente tilda por ejemplo, de engrañados a los cubistas y le resultan ajenas "las peras cuadradas encima de sus mesas triangulares". Pese a ello, en esa época, nuestro protagonista no renuncia a incorporar hallazgos de las corrientes que hemos mencionado –en *Homenaje a Apollinaire* (1911-1912) tiene en cuenta aspectos del orfismo auspiciado por Roger Delaunay–, pero se afana por encontrar un lenguaje propio, sin olvidar a Henri Matisse o a Rembrandt van Rijn. Colores brillantes, inserción de figuras dentro de figuras, objetos y personajes boca abajo o desplazándose por el aire, simultaneidad de escenas, cabezas separadas del resto del cuerpo o bifrontes, animales que comparten el espacio con personas, continuas alusiones al mundo rural de su infancia y adolescencia... son aspectos por los que en la década de los treinta los surrealistas le considerarán un precedente. Ahora bien, tales rasgos forman parte de una originalísima forma de proceder en la que se expresa tanto una poética como el afán por realizar "una pintura diferente de la que hace todo el mundo". En las treintañeras memorias citadas, es posible captar esta estrategia que ambiciona destacar, al tiempo que renuncia a lo que denomina las tendencias científicas y formalistas presentes en el impresionismo o el cubismo. Frente a ellas, escribe en 1935, se recuerda a sí mismo de niño caminando por las calles, "con la cabeza al revés, pensando en mi universo", tal como se autorretrata en un espectacular óleo de 1919. Con su propia lógica ilógico-onírica en la que, más allá de la posible maniobra por distinguirse, nos parece cumplirse la convicción de que el arte es "sobre todo un estado del alma". Su antiguo maestro, Bankst, le alaba: ahora sus colores cantan.

Chagall ha encontrado un camino propio que resulta, de hecho, efectivo para sobresalir sobre sus colegas –lo que Alan Bowness (1989) denominó el primer *círculo de reconocimiento* del artista moderno– y acceder al mercado –segundo y tercer círculo–, gracias a la atención que suscita en marchantes y galeristas. En 1914, Herwarth Walden, promotor de los expresionistas, inaugura exitosamente en su galería berlí-



nesa *Der Sturm* de Berlín la primera exposición individual de Chagall, con la elevada cifra de 240 obras.

## EXALTACIÓN Y DESILUSIÓN

Regresa en 1915 a Vitebsk para casarse con Bella, pero con la idea de volver a París. La Primera Guerra Mundial está en marcha. Su hija Ida nace en 1916. En 1917 se produce la revolución bolchevique, ante la que reacciona con esperanza, pero de la que se distanciará hasta marcharse a Berlín en 1922 y, un año más tarde, a París. ¿A qué se debió esta evolución?

Vladimir Lenin, escribió Chagall en *Mi vida*, había puesto “Rusia patas arriba” de forma afín a lo que él mismo hacía en sus cuadros. Por primera vez, los judíos podían salir con facilidad de las “zonas de asentamiento” donde estaban confinados durante los últimos años zaristas. En 1918 se fundó en Kiev la *Kultur Lige*, para difundir, al igual que el Teatro Nacional Judío de Cámara de Moscú, la cultura yidis. Anatoli Lunacharski, al frente desde 1917 hasta 1929, del Comisariado del Pueblo de Educación, comenzó su mandato defendiendo el libre desarrollo de las vocaciones artísticas y, en el segundo año, nombró a Chagall Comisario de Bellas Artes de la región de Vitebsk, donde le encarga la creación de una Escuela de Arte Popular y de un museo de arte contemporáneo. Chagall invita a profesores y artistas de distintas corrientes; entre ellos, al fundador del suprematismo, Kazimir Malévich, cuyo *Cuadrado negro* se había expuesto en 1915 en San Petersburgo, y en el que se manifiesta de acuerdo con el planteamiento mencionado. Tal clima pluralista cesa pronto, y las diferencias entre estos dos artistas se evidencian. De modo programático y soterradamente hostil, Malévich le pide por carta en 1920, organizar un taller para explicar el cubismo como un sistema en el que “la pintura se libera de su dependencia figurativa (...) siguiendo la ley natural de la organización y de la interacción de las formas”. Según Chagall, aprovechando que está ausente, su ya rival consigue el apoyo de los alumnos para sustituirle en la dirección. Choque, pues, de la concepción sobre los fines de la Escuela: de la pluralista chagalliana a la unidireccional de Malévich. Por otra parte, las experimentaciones vanguardistas ya habían comenzado en 1918 a ser consideradas inútiles para la consolidación de la revolución e incomprensibles para las masas. En ese mismo año, un boceto chagalliano conmemorativo del octubre de 1917 pierde esa misión y se convierte en alegre testimonio de felicidad conyugal. En *Doble retrato con*

La casa gris. 1917. Óleo sobre lienzo. 68 x 74 cm. Museo Nacional Thyssen-Bornemisza. Madrid. ©Marc Chagall / VEGAP, Madrid, 2024.

*una copa de vino* (1918), los amantes se elevan hacia las alturas desde las que un ángel parece bendecir su unión; ajenos al disparatado *juicio contra Dios* que Lunacharski promovió y que, simbólicamente, en enero de ese año, había finalizado con el ametrallamiento del cielo de Moscú. Dos años más tarde, además, Lenin, Presidente del Consejo de Comisarios del Pueblo de la URSS, pone de manifiesto la subordinación del arte a la política. Se propone corregir la “confusión intelectual de las tendencias izquierdistas” y delinea, como aparato artístico de propaganda, el Realismo Socialista.

Nueva desilusión. La aparente desestigmatización de los judíos en la URSS se ve contrarrestada en Ucrania durante 1919 y 1920 por pogromos que se saldan con más de cien mil víctimas mortales. Como explica Tamara Karandásheva —en 1921 los bolcheviques se hacen con el control de la *Kultur Lige*—, poetas judíos denuncian la opresión. Dovid Hofstein publica al año siguiente en yidis el poemario *Troyer* (Luto) con portada e ilustraciones de Chagall. Hofstein sería asesinado junto a otros doce colegas por órdenes de Stalin en la llamada Noche de los Poetas Asesinados (1952). Tras la citada destitución en Vitebsk, Chagall, en 1921, desarrolla labor docente en las colonias de huérfanos de los pogromos de Malájovka, los niños “oían todavía el tintinear de las plegarias celestiales de sus padres y madres”. La decepción ante los rumbos de la revolución se va haciendo insostenible. En su taller es visitado por comisarios inquisitoriales cuya actitud manifiesta claramente que la poética del pintor no cuadra en absoluto con sus propósitos. “No me pregunte usted por qué he pintado con el verde o el azul y por qué se ve una ternera dentro de la barriga de una vaca, etc”. Tal constreñimiento de la libertad artística se confirma cuando constata que se encargan masivamente pinturas y esculturas hagiográficas de Marx y Lenin. Como escribirá Stefan Zweig (1881-1942) tras su viaje a Rusia en 1928, “los comunistas han querido trocar la fe religiosa de los rusos en una divinizada admiración hacia



**Lenin prescribe la subordinación del arte a la política. Comienza el Realismo Socialista.**

sus hombres”. Ya estoy harto, escribe el pintor, de ser profesor o director. “Quiero pintar mis cuadros”. En 1922 abandona definitivamente su patria rusa.

## RELIGIÓN Y ANTISEMITISMO

Al regresar a Berlín, Chagall se encuentra con que Walden ha dispersado sus cuadros y apenas le paga por ellos. Pleitea con escaso éxito, y pasa Paul Cassirer a ser el marchante con el que edita *Mi vida*. Sofiya Glukhova explica cómo el prestigio del pintor le sitúa también en el foco del antisemitismo que va creciendo en la Europa occidental. Indirectamente también contribuyeron a ellos dos importantes encargos del prestigioso marchante y galerista Ambroise Vollard (1868-1939). En 1923, ilustrar *Almas muertas*, de Nikolái Gogol, y tres años más tarde hacer lo propio, mediante gouaches destinados a convertirse en grabados, con las fábulas de Jean de la Fontaine. Un acierto en la medida en que los animales antropomorfizados que las pueblan sintonizaban con la iconografía y, como ha señalado Didier Schulmann, con la dimensión onírica que Chagall había ido desarrollando. Sus trabajos al respecto dieron lugar, cuatro años más tarde, a exitosas exposiciones celebradas en París, Bruselas y Berlín; el artista estaba alcanzando el aprecio del público —lo que Bowness llama el cuarto *círculo del reconocimiento* en el arte moderno—. La crítica hacia el segundo proyecto se dividió. Hubo quienes con estre-



1925. Hombre-gallo sobre Vitebsk. Óleo sobre papel pegado a cartón. 49,4 x 64,5 cm. Colección particular. ©Marc Chagall / VEGAP, Madrid, 2024.

1930, para ilustrar la Biblia con grabados al aguafuerte. Al año siguiente, se requiere su asesoramiento para la creación del Museo de Arte Judío de Tel Aviv, y pasa casi tres meses en Palestina, cuya luz le impresiona y donde plasma el muro de las lamentaciones. Como

### El vínculo de Chagall con el judaísmo se refuerza con la conciencia de las persecuciones sufridas

cho talante chauvinista –recordemos que el *affaire Alfred Dreyfus* había indisputado a la sociedad francesa entre 1894 y 1906– consideraron afrentoso que una de las obras paradigmáticas de la cultura francesa fuera representada por un judío de origen ruso. Otros, por el contrario, alabaron su trabajo, capaz de trascender “del ámbito de la literatura didáctica para penetrar en el de la poesía”. Este tipo de discrepancias no es quizá ajeno a la percepción de que el sentimiento religioso, las persecuciones sufridas durante siglos por los judíos y sus formas de vida se encarnaran aún más en las obras de Chagall.

En teoría sociológica clásica es muy relevante la distinción entre dos modalidades de la existencia. Por un lado, las *comunitarias* (*Gemeinschaft*) en las que los individuos ligan su identidad al sentimiento de pertenencia a un todo. A este respecto, ya nos hemos referido a la continua referencia de la obra del artista a las costumbres de su ciudad natal, símbolos y adscripción religiosa. Pues bien, en lienzos como *Por encima de Vitebsk* (1926), tal como indica Ambre Gauthier, aparece la figura del judío errante –recordemos la dualidad pertenencia/errancia– encarnada en un viejo que atraviesa el cielo con un saco a la espalda. El vínculo de Chagall con el judaísmo se refuerza con la conciencia de las persecuciones sufridas. Algo que estaba presente en 1912, cuando pintó por primera vez un calvario protagonizado por un Jesús judío cuyas caderas estaban cubiertas por un *talit*, paño de oración de esa confesión religiosa. La religiosidad se refuerza también con el atinado encargo de Vollard, hacia

contraposición a las relaciones comunitarias, las llamadas *asociacionales* (*Gesellschaft*) están más ligadas con la racionalidad teniendo como modelo el contrato. Pues bien, el sociólogo Max Weber (1864-1920) consideró que la cotidianidad del mundo burgués industrial está presidida por un *desencantamiento* (*Entzauberung*) en el que la intelectualización y la racionalización pretenden que la realidad entera pueda ser dominada por el cálculo y la previsión, como ocurre de modo singular en el dominio de la burocracia. Una de las formas en las que el mundo se desencanta es mediante la pérdida de la religiosidad, pero también en la relegación de la imaginación y la fantasía. En este sentido, sirve como ejemplo el citado conflicto entre el formalismo de algunas vanguardias y la fantasía chagalliana. Defendemos que el espíritu de la iconografía de Chagall es afín a las relaciones comunitarias y a un *reencantamiento* del mundo que valora la hermandad entre los seres humanos, la compasión y la paz. De ahí la importancia de que el símbolo cristiano de Cristo crucificado se represente con caracteres judíos. Este *reencantamiento* se evidencia en lo que anteriormente denominábamos su lógica ilógico-onírica, como se muestra, por poner un ejemplo, en el magnífico *Hombre-gallo sobre Vitebsk* (1925). En este caso, el protagonista atraviesa el silencio nocturno de la ciudad. En otros, como en *El violinista verde* (1923-1924), la música eleva física y vitalmente a quienes la escuchan: un deshollinador, un perro, alguien que salta hacia las nubes por las que transita otra persona. Escenas de la añorada comunidad judía (*shtetl*) de aldeas o pequeñas y medianas ciudades en las que la alegría y la tristeza son más importan-

tes que la vida subordinada al dinero y las prisas de las grandes metrópolis. Chagall, por su parte, oscila entre las dualidades que vamos citando. Perteneció a la comunidad judía, pero viajaba con frecuencia; añora la *comunitaria* Vitebsk pero, como citamos, encuentra en la moderna y *asociacional* París un nuevo hogar. *La casa gris* (1917) es una representación figurativa en la que no se desdénan guiños al formalismo cubista.

En los años veinte, el antisemitismo va aumentando. Roth, en la desilusionada crónica de su viaje de 1926 a la Unión Soviética, decía que el judío oriental, siempre amenazado, “desde hace siglos huye siempre”. En este caso, no se trata de una errancia voluntaria, sino forzada, amedrentada. De nuevo, una referencia sociológica nos ayuda a comprender. Émile Durkheim (1858-1917) explicó, en 1912, características fundamentales de la religión. Esta es “un sistema de nociones por medio de las cuales los individuos se representan la sociedad”. El simbolismo religioso, aclaraba, resulta de la necesidad de adquirir conciencia del ámbito sagrado fijándolo sobre objetos o prácticas, como sucede con cierto tipo de vestimentas, rituales o músicas. Añadamos a los que ya hemos mencionado en la obra de Chagall, la abundante representación que hace de rabinos. Estos, a juicio de Roth, tienen la virtud de interceder en la vida cotidiana “no ya entre el hombre y Dios sino, lo que es aún más difícil, entre el hombre y el hombre”. Tal mediación ejemplifica cómo, para el creyente, la vida cotidiana se enriquece gracias a su religión. El fiel, sostiene Durkheim, “cree en la existencia de un poder moral del que depende y del que obtiene lo mejor de sí mismo”; al comulgar con su dios “es un hombre que



*La guerra*. 1943. Óleo sobre lienzo 106 x 76 cm. Musée d'Art Moderne. Centre de Création Industrielle, París. Donación del artista. ©Marc Chagall / VEGAP, Madrid, 2024.





Boceto definitivo para La paz. Vidriera de la ONU, Nueva York, 1963. Gouache, acuarela, tinta y lápiz negro sobre papel. 69,2 × 107 cm. ©Marc Chagall / VEGAP, Madrid, 2024.

## El reencantamiento del mundo enlaza con su lógica ilógico-onírica

puede más. Siente en sí una fuerza mayor para soportar las dificultades de la existencia o para vencerlas". Así, lo representa en efecto, Chagall en muchas ocasiones en las que aparecen rabinos que encuentran en los manuscritos de la Torá, los cinco primeros libros de la Biblia hebrea, enseñanza y consuelo. *Soledad* (1933) constituye un ejemplo sobresaliente en el que el maestro apoya su cabeza en la mano derecha, gesto característico de la melancolía en la tradición pictórica, acompañado por una vaca y sobrevolado por un ángel. En sus memorias, Chagall escribe que sus cuadros "serían como lágrimas colgadas en el cielo". Testimonio, consuelo y esperanza para todo un pueblo cuya persecución sistemática se consolidó con el ascenso de Adolf Hitler al poder en 1933. Ese mismo año, tras una humillante ceremonia, uno de sus cuadros de rabinos fue quemado públicamente en Munich. Zweig, en *El mundo de ayer*, cuenta cómo un escritor amigo simuló no reconocerle en la calle para evitar ser tildado de "amigo de los judíos", a los que apenas se les reconocía su nacionalidad alemana. De modo análogo, en la culta Viena se sometía a los judíos a saqueos, robos y todo tipo de humillaciones. En el ámbito artístico, explica Glukhova, entre 1933 y 1937 se llevó a cabo una campaña de "purificación del país" descolgando, confiscando y robando obras de arte. La exposición itinerante de 1937, denominada *Arte degenerado* (*Entartete Kunst*), incluyó tres obras de Chagall, quien en aquel mismo año obtuvo, tras dos negativas previas, la nacionalidad francesa. En 1927, en *Mi vida* se refería a Francia como un país maravilloso de elevada conciencia moral. Trece años más tarde, tras el decreto del gobierno pronazi de Vichy que despojaba a los judíos de sus derechos civiles, señalaba con amargu-

ra que se le había hecho entender que era un judío sin hogar. No era, sin embargo, una queja únicamente individual. Estaba vinculada al exilio milenario sufrido por su pueblo. En 1943 le fue retirada la nacionalidad francesa. Como escribió

Zweig —en una frase que confirma la dualidad *Gemeinschaft/Gesellschaft*— "antes, el hombre se componía de un alma y un cuerpo. Hoy necesita, además, un pasaporte. Si no lo tiene, no se le tratará como a un ser humano".

### JUDEIDAD Y UNIVERSALISMO

Dos años antes, junto con Bella y su hija, se exilia en Estados Unidos, pese a que allí, explica Bella Meyer, también aumenta el antisemitismo. Alfred Barr, director del Museo de Arte Moderno (MoMA) de Nueva York, le ofrece una exposición retrospectiva. Cuenta con el apoyo de varias organizaciones judías, con las que el matrimonio colabora. Las composiciones referidas a la guerra lo hacen sobre todo reflejando el intento de madres de salvar a sus hijos en entornos de destrucción, a judíos huyendo; como ya había dicho refiriéndose a la Primera Guerra Mundial, "tenía ganas de meterlos en mis telas, para protegerlos". En 1947 da forma final a *La caída del ángel*, lienzo de gran tamaño para el que había hecho diversas versiones desde 1923. En una de 1934, entre colores de pesadilla, en la esquina inferior izquierda un hombre protege la Torá al tiempo que mira a un ángel que atraviesa el cuadro en diagonal con mirada desconcertada. Un dibujo de 1946, *Yikzor, la oración del recuerdo*, muestra personas entrando a los hornos crematorios y el humo que sale de ellos. En su exilio estadounidense, Chagall no se limita a denunciar, sino que añade la exigencia de justicia. Solo se podrá vivir y crear cuando los genocidas "hayan sido castigados todos por cada uno de sus crímenes", escribe en un texto de finales de la década de los cuarenta.

En 1944 muere Bella. Cuatro años más tarde regresa a Francia. La pintura de caballete deja de ser el núcleo de su trabajo. Recibe encargos monumentales en los que alberga la esperanza universal de la paz. Entre ellos, vidrieras para la catedral de Metz (Alemania) y otras para la sede de las Na-

ciones Unidas en Nueva York (1963-1964). Práctica también con otras técnicas: cerámica, litografía, alfarería, escultura. Realiza doce vidrieras para la sinagoga Hadassah en Jerusalén (1960-1962), inspiradas en las tribus de Israel; "cuando estaba trabajando sentía como si el Padre y la Madre me miraran desde arriba, y detrás de ellos había judíos, millones de judíos desaparecidos ayer y miles de años atrás". En el discurso que pronuncia en 1973 al inaugurarse en Niza el Musée National Marc Chagall, donde se albergan diecisiete cuadros sobre el mensaje bíblico, expresa como objetivo, "que los hombres traten de hallar en ellos cierta paz, cierta espiritualidad, una religiosidad, un sentido de la vida". ■

## Datos de interés

**Chagall. Un grito de libertad**

**Fundación MAPFRE. Paseo de Recoletos, 23. Madrid.**

**Desde el 2 de febrero al 5 de mayo de 2024.**

**Exposición coorganizada por:** Fundación MAPFRE.

La Piscine-Musée d'Art et d'Industrie André-Diligent, Roubaix y Musée National Mac Chagall, Niza.

**Comisarias:** Meret Meyer y Ambre Gauthier.

## Bibliografía

Bowness, Alan (1989). *The Conditions of Success: How the Modern Artist Rises to Fame*. Londres: Thames & Hudson.

Chagall, Marc (2004). [Or: 1928]. *Mi vida*. Barcelona: Acanalado.

Durkheim, Émile (1992) [Or: 1912]. *Las formas elementales de la vida religiosa*. Torrejón de Ardoz: Akal. Estudio preliminar de Ramón Ramos.

Schulmann, Didier. "Chagall ilustrador de las *Fábulas* de La Fontaine o cómo marchar de Rusia y hacerse francés". En: de La Fontaine, Jean y Chagall, Marc (2011) [Or: 1996]. *Fábulas*. Barcelona: Libros del zorro rojo.

Gauthier, Ambre (Dirección científica). *Chagall. Un grito de libertad*. Madrid: Fundación MAPFRE. Incluye artículos de: Gauthier, Ambre; Karandásheva, Tamara; Hazan-Brunet, Nathalie; Glukhova, Sofiya; Meyer, Bella; Kuzmina, Evgenia; Goldberg, Itzhak; y Couderc, Grégory.

Haftmann, Werner (1991). *Marc Chagall*. Madrid: Julio Ollero editor.

Roth, Joseph (1987) [Or: 1927]. *Judíos errantes*. Barcelona: Muchnik Editores.

Weber, Max (2012). [Or: 1919]. *El político y el científico*. Madrid: Alianza Editorial. Estudio preliminar de Raymond Aron.

Zweig, Stefan (2023). [Or: 1942]. *El mundo de ayer. Memorias de un europeo*. Madrid: Alianza Editorial.

Zweig, Stefan (2012) [Or: 1927]. *Tiempo y mundo*. En: Momentos estelares de la humanidad. Barcelona: Acanalado.

# El hábito del reciclaje en el Primer Ciclo de la Etapa Infantil

Desde Jardín Infantil (calle Embajadores, núm. 173, Madrid) una escuela de gran tradición y pionera en la educación inicial de los más pequeños (ciclo 0-3 años) nos hacemos eco de las **3R** relacionadas con el reciclaje: **“Reducir, Reutilizar y Recuperar”** en las experiencias que pasamos a exponer.

Como docentes dentro de esta primera etapa educativa, y a la hora de enseñar a los niños a reciclar en edades tempranas, consideramos que debemos plantear cotidianamente actividades adecuadas a la edad de nuestros pequeños con la intención de desarrollar su **conciencia ecológica**. Tenemos muy presente en nuestro trabajo el acercamiento al entorno natural en el propio jardín de la escuela y procuramos que lo conozcan de forma práctica y cercana para cuidarlo. Cuando estamos allí, en su gran arenero, hablamos con los pequeños de la importancia de respirar un aire lo más limpio posible, explicamos la utilidad de las papeleras y el respeto por el césped (no arrancarlo, no pisarlo...), valoramos cómo los árboles nos ayudan a purificar el medioambiente descubriendo en ellos las distintas estaciones del año y sus frutos (naranjas, limones...), observamos con curiosidad qué ocurre con los animales, cómo viven y cómo construyen sus nidos ramita a ramita..., y también tenemos en cuenta el crecimiento de las plantas (flores en primavera, setas en los troncos de los árboles y en el césped...) partiendo del cuidado de los ecosistemas.

Estamos convencidos de que estas reflexiones diarias les servirán para convertirse en adultos responsables que trabajen por el cuidado de nuestro planeta.

Además, en el aula y a través de las artes plásticas y del juego, fomentamos su creatividad cuando manipulan diversos materiales de desecho. Les permitimos que investiguen, su imaginación puede superar cualquier expectativa y generar algo único partiendo de un aprendizaje significativo relacionado con el reciclaje a través de dichas técnicas.

**A continuación, os presentamos algunas de nuestras experiencias de juego para enseñar a los niños a reciclar mientras se divierten.**

## pajitas de colores

### ¿Qué materiales necesitamos?

- Caja de madera con agujeros. Reutilizamos una caja de frutas con agujeros y le damos una nueva utilidad, la forramos con telas también recicladas.
- Pajitas de colores recicladas.

### ¿Qué objetivos pretendemos conseguir?

- ▶ Trabajar la motricidad fina encajando las pajitas en los agujeros.
- ▶ Favorecer la concentración.
- ▶ Desarrollar la creatividad.
- ▶ Conocer los colores.
- ▶ Aproximarse al reciclaje.

### ¿Cómo y dónde desarrollamos la actividad?

Preparamos un espacio del aula y dejamos que los pequeños se acerquen según sus preferencias e intereses; en caso de ser necesario, los docentes podemos servir de guía al principio, a la vez que presentamos la actividad. Primero les permitiremos jugar con las pajitas de manera lúdica y divertida y, posteriormente, aprove-

## tubos de colores

### ¿Qué materiales necesitamos?

- Tubos de colores de plástico reciclado.

### ¿Qué objetivos pretendemos conseguir?

- ▶ Aprender los conceptos básicos: largo-corto y pequeño-grande.
- ▶ Aprender los colores de forma divertida.
- ▶ Reforzar la precisión óculo-manual y el trabajo psicomotor mediante la pinza digital.





- Favorecer la atención-concentración mediante el sonido que producen los propios tubos al manipularlos.

¿Cómo y dónde desarrollamos la actividad?

El desarrollo es semejante a la actividad de las pajitas.



## agujeros de colores

¿Qué materiales necesitamos?

- Caja de cartón (cereales o de zapatos).
- Tapas de plástico (de las cajas de toallitas húmedas).
- Palitos de madera de colores.

Utilizamos una caja de cereales o de zapatos, la forramos con papel y colocamos las tapas de plástico de las toallitas húmedas; después hacemos los agujeros. Podemos utilizar palitos de colores de madera, corchos, tapones de colores o pompones de colores.

¡Todos caben por el agujero!

¿Qué objetivos pretendemos conseguir?

- Trabajar la motricidad fina.
- Favorecer la concentración.
- Conocer los colores.
- Aproximarse al reciclaje.
- Aprender los conceptos básicos abierto-cerrado.



haremos para explicarles la procedencia de las pajitas recicladas. Las pajitas rectas reutilizables son una opción *ecoamigable* y práctica que habitualmente tenemos en cuenta para nuestros talleres. Están elaboradas con materiales de alta calidad, son duraderas, resistentes y contribuyen a reducir la cantidad de plástico de un solo uso que se desecha diariamente. Al optar por estas pajitas reutilizables, estamos tomando una decisión consciente y responsable hacia el medio ambiente.

**Más adelante, y como una segunda parte de esta actividad, les sugerimos pintar los agujeros de los colores de las pajitas, de manera que puedan asociarse ambos.**



Además, en la escuela utilizamos mesas y paneles sensoriales fabricados con distintos materiales reciclados para que los niños libremente desarrollen su creatividad.

### ¿Por qué realizamos estas actividades?

Todo el equipo de Jardín Infantil está muy concienciado con la protección del medio ambiente. Desarrollando actividades como las mencionadas en los apartados anteriores, pretendemos:

- ▶ Disminuir el daño medioambiental ayudando a comprender a nuestros pequeños cómo nuestras actuaciones afectan al entorno natural en el que vivimos.
- ▶ Emplear de manera adecuada todos los recursos que tenemos a nuestro alcance eliminando esa tendencia de “usar y tirar”, tan poco aconsejable.
- ▶ Fomentar un espíritu colaborativo: es importante que empiecen a darse cuenta de sus responsabilidades en la conservación de nuestro planeta.
- ▶ Entender que muchas cosas que parecen “basura” en realidad no lo son y pueden reutilizarse (tienen más de una vida).
- ▶ Desarrollar un aprendizaje amplio sobre el reciclaje y los diversos tipos de materiales reciclables.

**El fin de estas dinámicas no es solo que participen y reflexionen, sino que, a través del juego, se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje y que la protección del entorno se convierta en un hábito que puede ser llevado a su vida cotidiana, generalizándola a todos los entornos en los que habitan. De este modo, se pretenderá la interacción y la integración social para el desarrollo del sentido crítico y la creatividad, así como de la búsqueda de soluciones.**



## Educación Emocional unida al reciclaje

Además, en Jardín Infantil trabajamos Educación Emocional desde los primeros momentos, utilizando materiales sostenibles y reciclados. Somos conscientes de que, desde el octavo mes hasta el primer año de vida, las emociones más puras se identifican por su expresividad; así, en los bebés reconocemos alegría, enfado o rabia, miedo, tristeza, placer... Con la llegada de los dos años, las emociones se vuelven más complejas y aparecen variantes de las anteriores, como, por ejemplo, la vergüenza, o derivaciones del afecto, como, por ejemplo, los celos. Cada niño es un ser único y su mundo emocional es muy variado, subjetivo y de múltiples componentes.

En nuestra labor educativa debemos descubrir cómo el pequeño va construyendo su universo emocional, su capacidad de evolucionar emocionalmente, y tener en cuenta que, sobre los 3 o 4 años, empieza a relacionar y a organizar sus emociones en categorías diversas. Entre los 4 y los 6 años, los pequeños perciben que su conducta produce reacciones en los demás, y entonces comienzan a controlar sus impulsos para terminar consiguiendo una mayor estabilidad emocional e iniciarse en el desarrollo de la conducta moral.



### ¿Cómo podemos contribuir al desarrollo emocional de los niños durante estos primeros años?

- ▶ Incorporando en el juego variantes emocionales.
- ▶ Comprendiendo sus narraciones imaginarias.
- ▶ Conversando sobre las emociones que experimentan las personas.
- ▶ Escuchando sus preguntas y dudas emocionales con afectividad y cierto grado de empatía.
- ▶ Observando ante qué emociones se sienten más incómodos.
- ▶ Animándoles a hablar y a expresar sus sentimientos.
- ▶ Aportándoles seguridad y confianza.
- ▶ Mostrándoles alternativas para canalizar la rabia, la agresividad y el miedo.

Con materiales como peluches, mantas o tarjetas pictográficas, trabajamos las

emociones. Consideramos muy importante encauzar las emociones de los pequeños para llegar a un autocontrol y a una autogestión, vinculados a valores sociales y éticos.

**Desde las escuelas y como docentes, debemos reflexionar sobre nuestra práctica y cuestionarnos si llevamos a cabo propuestas que ayuden a mejorar nuestro planeta.**

Deberíamos ser los primeros en concienciarnos sobre el problema para poder transmitirlo y ayudarnos unos a otros para buscar soluciones y para prevenir problemas futuros desde nuestras aulas y centros escolares. ■

**Escuela Infantil Jardín Infantil.**  
Distrito Delicias/Arganzuela.



# Encarte X Aniversario del Premio de Micropoemas "José García Nieto"



Con motivo de haberse cumplido ya la X convocatoria del Premio de Micropoemas "José García Nieto", y tras haberse entregado los correspondientes premios a los ganadores, nuestro Boletín quiere dar testimonio de ello en un encarte especial en cuya elaboración han intervenido todos los participantes en el acto de entrega de dichos premios, coordinados por el presidente del jurado, Fernando Carratalá, para celebrar así una conmemoración que consideramos que tiene una destacada relevancia poética. A lo largo de esta decena de convocatorias, alrededor de 3000 poemas procedentes de las más diversas partes del mundo han hecho posible, de una parte, tener vigente la figura de José García Nieto y, de otra, estimular la creación poética de sus autores. Las Fundaciones José García Nieto y Camilo José Cela, ambos escritores ganadores del Premio Cervantes, se han encargado de la parte organizativa, y miembros de nuestro Colegio han constituido el jurado desde la institución del Premio. Y no está de más recordar aquí las palabras con las que José García Nieto concluía su discurso en la entrega del Premio Cervantes: "Creo que la misión de la poesía –al menos de mi poesía– no es tanto 'despertar conciencia' de una manera inmediata y polémica, como despertar sensibilidad. No creo que sea misión de los poetas abrir los caminos del odio, sino del amor".

Comentario de los poemas premiados a cargo de Fernando Carratalá.  
*Seminario de Lengua Castellana y Literatura*



# José García Nieto:

## La palabra hecha poesía

**J**OSÉ GARCÍA NIETO (Oviedo 1914) ocupa un lugar indiscutible en la historia de la poesía española. Además del valor de su obra literaria, con más de treinta títulos publicados a lo largo de más de cuarenta años de trayectoria literaria, contribuyó de manera fundamental en la difusión de la poesía en los años inmediatamente posteriores a la guerra civil española. Dirigió revistas literarias dedicadas a promocionar a jóvenes poetas, muchos de ellos ya consagrados, pero otros muchos noveles, alguno de ellos entonces en el exilio, sin tener en cuenta su estilo o ideología. "Garcilaso", "Acanto" y "Poesía Española" fueron alguna de ellas. En sus páginas publicaron sus versos Juan Ramón Jiménez, Manuel Machado, Vicente Aleixandre, Dámaso Alonso, Gerardo Diego, Carlos Bousoño, Eugenio de Nora, Dionisio Ridruejo, Camilo José Cela y José Hierro, entre otros muchos.

En 1940, y con 26 años, publicó su primer libro: *Víspera hacia ti*. Pronto le seguirán otros títulos, como *Poesía, Versos de un huésped de Luisa Esteban, Toledo, Sonetos por mi hija, Tregua* (Premio Nacional de Literatura Garcilaso, en 1951), *La Red* (Premio Fasthenrat, en 1955), *El parque pequeño, Elegía en Covaleda, Geografía es amor* (Premio Nacional de Literatura, en 1957), *Circunstancia de la muerte, Memorias y compromisos...* Su obra *Hablando solo* recibió el premio Ciudad de Barcelona de Poesía Castellana en 1967. Posteriormente publicó *El Arrabal* (1980) y *Galiana* (Premio de Poesía "Ibn Zaydun"), entre otras.

En 1982 José García Nieto fue elegido académico de la Real Academia Española. Escribió su discurso *Nuevo elogio de la Lengua Española* totalmente en verso, y le contestó Camilo José Cela. *Con Carta a la madre* uno de sus últimos libros, fue galardonado con el Premio Fernando Rielo de Poesía Mística 1987.

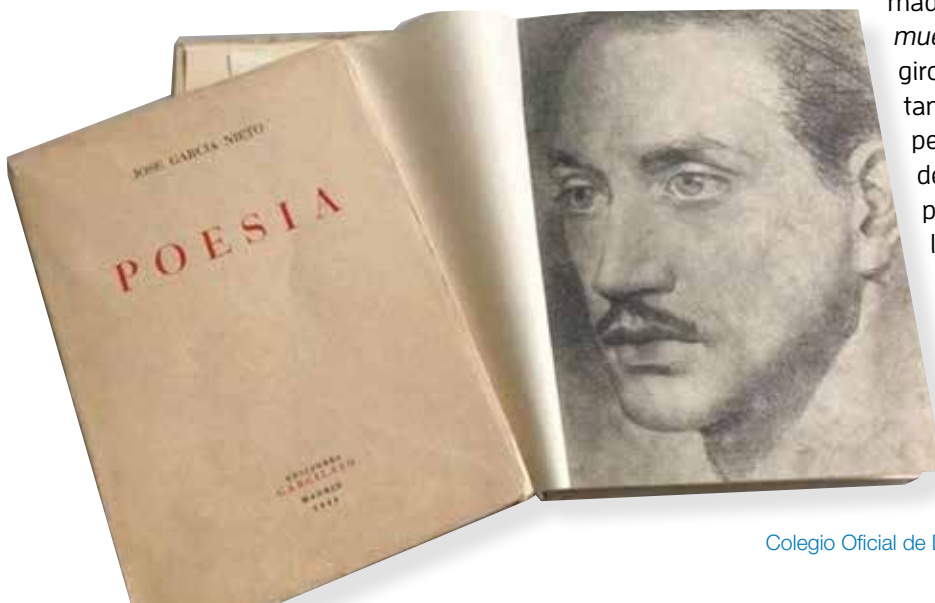


El poeta José García Nieto fotografiado el día de su ingreso en la RAE (13 de marzo de 1983) con su discurso en verso *Nuevo elogio de la lengua española*.

[https://www.rae.es/sites/default/files/Discurso\\_de\\_ingreso\\_Jose\\_Garcia\\_Nieto.pdf](https://www.rae.es/sites/default/files/Discurso_de_ingreso_Jose_Garcia_Nieto.pdf)

La poesía de José García Nieto va evolucionando a lo largo de los años y, es sobre todo a partir de la publicación de *Tregua*, cuando sus versos van adquiriendo mayor madurez e intimismo. En *Circunstancia de la muerte* y *La Hora Undécima* apreciamos el giro del poeta hacia una desnudez casi total, tanto en el sentimiento como en la palabra; pero es en *Memorias y Compromisos* donde esta desnudez alcanza su máxima expresión. En este libro se adentra en el verso libre con un tono de voz y de intención que evidencian ese largo proceso evolutivo de su obra lírica.

Pero José García Nieto no es solamente un gran poeta y editor de revistas literarias; es también un notable articulista y crítico literario. Obtuvo los premios Mariano de Cavia y César González





Ruano de periodismo por sus artículos "Las dos plazas" y "Con Gerardo en el Café Gijón". Publicó además cuentos y llevó a cabo adaptaciones teatrales.

Su amplia trayectoria fue reconocida en el año 1996 con el máximo galardón de las letras en lengua castellana, el "Premio Cervantes de Literatura".

En el año 2012 se crea la Fundación José García Nieto, con el objetivo de divulgar su obra poética y literaria y llevar a cabo aquellas acciones e iniciativas que contribuyan al fomento de la cultura.

## DOS TEXTOS DE JOSÉ GARCÍA NIETO EN TORNO A LA POESÍA

¡Qué fácil has venido  
a mi voz, y en qué instante!  
Eres tú; te conozco  
porque es igual la tarde;  
son las mismas las rosas  
y está tan claro el aire  
como aquel día. Brillan  
las copas de los árboles.  
Eres tú, verso mío  
¡y has venido tan fácil!  
[De *Tregua*]

Hoy he puesto mi mano, como otros días,  
como otras noches, como otras madrugadas,  
en el papel,  
y mi mano temblaba...

.....  
Ahora,  
palabra, no me desampares...

.....  
Ya no te llevo yo. Me llevas  
tú, de la mano como siempre;  
tú, de la mano a la mañana;  
tú de la mano al infinito.  
[De *Nuevo elogio de la lengua española*]



## La creación del Concurso de Micropoemas "José García Nieto"

En el año 2014 se convoca el I Concurso de Micropoemas "José García Nieto", en colaboración con la Fundación Camilo José Cela y con el Colegio Oficial de Docentes y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Madrid (hoy Colegio Oficial de Docentes); un concurso que ya ha alcanzado la X edición. Su finalidad principal, desde su origen, es la promoción de la poesía en español a nivel mundial, haciéndola accesible a escritores de todos los países, la mayoría noveles. Representa, también, una excelente plataforma para difundir la obra y la figura de José García Nieto. Como requisito para ser admitidos, los micropoemas tienen que tener entre 8 y 14 versos, y en ellos los participantes deben necesariamente intertextualizar dos versos de José García Nieto, elegidos por el presidente del jurado, Fernando Carratalá, especializado en su obra poética. Durante estos años han participado alrededor de 3000 personas procedentes de más de veinte países diferentes: Alemania, Argentina, España, Bélgica, Bolivia, Brasil, Canadá, Chile, Chipre, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Estados Unidos, Francia, México, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Reino Unido, Uruguay, Venezuela...

## La X Edición del Concurso

José García Nieto visitó, con el grupo de Alforjas para la poesía, el monasterio benedictino de Silos, allá por el año 1973; y allí compuso un romance en verso eneasílabo -un verso muy de su agrado, aunque infrecuente en romances-, titulado "El monasterio". En total son 92 versos con rima asonante en los pares /á-o/. Y si extraordinaria es la descripción del claustro, también lo es la de las estancias del monasterio, así como la de los rezos de los monjes, entre "balanceos turiferarios" ("turiferario" etimológicamente significa "encargado de llevar el incensario"; y de ahí que este nombre vaya precedido del adjetivo "balanceo": movimiento en vaivén). Y si "el cielo entra en los patios", es porque "todo por Dios se eleva". Y así, Silos es "un castillo castellano, / y su señor está en el cielo, / y en la tierra están sus soldados". Más aún: "Hablan las formas recreadas, / hablan los cuerpos transformados, / el vegetal ennoblecido / y el mineral humanizado". Y no se olvida el poeta del huerto del monas-

José García Nieto, Premio Cervantes 1996.

RTVE. Discurso íntegro en la entrega del Premio:  
<https://www.rtve.es/rtve/20141027/discurso-jose-garcia-nieto-premio-cervantes-1996/1036985.shtml>

RTVE: ¿Quién es José García Nieto?  
<https://www.rtve.es/play/videos/quien-es/quien-jose-garcia-nieto/2805684/>

terio, "donde los ángeles confunden / lo descendido y lo elevado", versos finales del poema en el que se alcanza la máxima tensión emocional. [El poema, que "ha dormido" en Silos varias décadas, está comentado en el Boletín núm. 307, correspondiente al mes de septiembre de 2023 (págs.10-13)].

<https://cdlmadrid.org/revista-colegial-septiembre-2023/>

Pues bien, de este poema se han extraído los versos 75-76 ("Hablan las formas recreadas, / hablan los cuerpos transformados"), que, sometidos a un verdadero "juego de intertextualidad" debían glosarse en poemas de extensión no superior a los 14 versos/versículos, incluidos dichos versos.

Y en esta ocasión se han presentado 311 micropoemas, procedentes de 21 países diferentes. De ellos han sido 35 los que, seleccionados por los propios concursantes, han pasado a ser valorados por el jurado. También el público visitante de la web ha participado en una votación paralela y ha elegido al ganador de la Mención Especial del Público. Se ha cumplido así el doble objetivo de esta nueva convocatoria: difundir la obra de José García Nieto y promocionar la poesía y la cultura.

En la web de la Fundación García Nieto se encuentran las bases del concurso y cómo participar, información que puede resultar inicialmente útil con vistas a la XI Convocatoria del premio.

<https://micropoemasfign.com/>

## MIEMBROS DEL JURADO Y FALLO



De izquierda a derecha: Fernando Carratalá, Paloma García-Nieto, Amador Sánchez, y Félix Navas.

Estos han sido los **miembros del Jurado** de la X Convocatoria: **D.ª María Teresa García-Nieto**, poeta y patrona de la Fundación José García Nieto.

**D.ª Doris González**, profesora del Colegio Católico Notre Dame de Caguas (Puerto Rico), en representación de los autores de habla hispana no españoles.

**D.ª Cándida Filgueira Arias**, profesora de la Universidad CEU San Pablo.

**D. David Felipe Arranz**, profesor de la Universidad Carlos III, **D. Félix Navas López**, profesor de Lengua castellana y literatura de Educación Secundaria.

**D. Fernando Carratalá Teruel**, patrono de la Fundación José García Nieto, catedrático de Lengua Castellana y literatura, vocal de la Junta de Gobierno del Colegio Oficial de Docentes y presidente del Jurado.



De izquierda a derecha: Ángel Muñoz, Cristina Díaz, y Luis Alva.

Y estos han sido los **micropoemas premiados y sus ganadores**:

**Primer Premio:** *Exijo el silencio*, escrito por Susana Antón Mandaya (Pontevedra, España).

**Accésit:** *Espérame en la infinitud*, escrito por Cristina Díaz Ávila (Madrid, España).

**Mención Especial del Jurado** (no prevista en las bases): *Silencios*, escrito por Ángel Muñoz Jiménez (Madrid, España).

**Mención Especial del Público:** *El horizonte de agosto*, escrito por Luis Antonio Alva Ampuero (Getafe, Madrid, España).



Miembros del Jurado y premiados de la X Edición del Concurso.



## Cuatro breves discursos en el acto de entrega de Premios



**Palabras de D. Amador Sánchez,**  
Decano del Colegio Oficial de Docentes.

Es un honor para mí darles la bienvenida a este acto de entrega de premios, donde celebramos la creatividad, la dedicación y el talento de nuestros escritores y poetas contemporáneos. En particular, hoy nos reunimos para honrar la memoria y el legado del ilustre escritor y poeta, José García Nieto.

García Nieto, con su pluma magistral, ha dejado una huella imborrable en la literatura española. Sus palabras, tejidas con la esencia misma de la vida, han capturado la esencia de nuestro tiempo y han llevado consuelo, reflexión y belleza a generaciones de lectores.

Permítanme compartir con ustedes unos versos del poeta -primer terceto de un soneto dedicado a su amigo Dámaso Alonso-, cuya profundidad nos invita a reflexionar sobre la pasión y la entrega que implica el arte de la escritura: "Hablo de ti, dogal, soneto mío, / que, sin talar, aprietas cada ramo, / que, sin cegar, corriges cada río".

Estas palabras resuenan con fuerza hoy, recordándonos la importancia de la perseverancia y la dedicación en el camino del escritor. Cada uno de los premiados ha abrazado ese desafío con valentía y pasión, contribuyendo así al rico tejido de nuestra herencia literaria.

En nombre del Colegio Oficial de Docentes de la Comunidad de Madrid, felicito a todos los galardonados por su notable logro y les animo a continuar explorando los límites de la imaginación y la expresión. Vuestras palabras tienen el poder de transformar el mundo y de inspirar a las generaciones venideras.

Concluyo expresando mi más sincero agradecimiento a todos los participantes, jurados y organizadores, que hacen posible la realización de este certamen. Que este día sea un recordatorio de la importancia vital del arte y la literatura en todos nosotros.

**¡Enhorabuena y muchas gracias a todos!**

**Palabras de Dña. Paloma García Nieto,**  
Presidenta de la Fundación "José García Nieto".

En nombre de la Fundación José García Nieto quiero dar las gracias al decano del Colegio Oficial de Docentes de Madrid, D. Amador Sánchez, y a los miembros del jurado, D. Félix Navas y D. Fernando Carratalá, por acompañarme hoy en esta mesa, en una fecha tan especial como esta, en la que entregamos los Premios del X Concurso de micropoemas JOSÉ GARCÍA NIETO. Mi agradecimiento, también, al Colegio Oficial de Docentes de Madrid, por acoger este acto; y de nuevo, y muy especialmente, a Fernando Carratalá, presidente del jurado y miembro de la Fundación José García Nieto, alma mater de este concurso, que desde el primer momento nos ha acompañado en este viaje y es parte imprescindible en su organización. Quiero, asimismo, agradecer su apoyo durante todo este tiempo a la Fundación Camilo José Cela y a su directora, Covadonga Rodríguez. También quiero expresar mi gratitud por su excelente trabajo a los miembros del jurado: Maite García-Nieto, Doris González, Cándida Filgueira, David Felipe Arranz, Félix Navas, y Fernando Carratalá. Y por último gracias a todos ustedes por acompañarnos esta tarde, en directo o en remoto.

Hace ya diez años, Covadonga y yo nos reunimos en Madrid y, tomando como ejemplo el concurso de microrrelatos que la Fundación Camilo José Cela llevaba tiempo organizando, decidimos iniciar conjuntamente el Concurso de Micropoemas José García Nieto. Vimos en ello una excelente oportunidad de impulsar la colaboración entre las dos fundaciones y de estrechar aún más los lazos que siempre unieron a los dos grandes amigos Camilo José Cela y José García Nieto, ambos galardonados con el premio Cervantes de las Letras. Y hoy nos hemos reunido aquí para celebrar el décimo aniversario de un concurso en el que han participado, a lo largo de los años, alrededor de 3000 personas.

José García Nieto dedicó toda su vida a la creación literaria, a la poesía y a la promoción de la cultura. Ayudó a muchos poetas publicando sus versos en las revistas que dirigió, tales como "Garcilaso", "Acanto" y "Poesía Española", entre otras. Algunos de ellos eran ya poetas consagrados, pero otros muchos daban entonces sus primeros pasos.



Para nuestra Fundación, y siguiendo su estela a través de este concurso, representa un enorme orgullo haber llevado la poesía de José García Nieto a tantos países del mundo, y haber dado la oportunidad a tantos poetas de compartir sus versos con todos nosotros. Algunos de ellos nos han escrito algún tiempo después para decirnos que, gracias al impulso del premio, habían continuado escribiendo y publicado algún libro. Nos sentimos realmente satisfechos por haber contribuido al nacimiento de vocaciones poéticas.

Mi enhorabuena a los ganadores. Y para finalizar, quiero recordar unas palabras de mi padre, recogidas en el texto "Creo en la poesía": *"Si un poema no me delata como hombre, no es más que una confusión o una parodia. Y esta proclamación continuada y este anhelo de acertar en cada verso es tanto una profesión de fe como un acto de humildad. Yo voy sabiendo dónde no puedo llegar. Pero mi poesía va siendo más verdad de mi mismo y me asiste apretadamente. La túnica se va haciendo piel, y la piel está cada vez más cerca de los huesos... Con otra constitución todo podría haber sido distinto. Pero no vale engañarse ni engañaros.*

*La poesía es un hábito -Garcilaso, Ausias March...- que va haciendo al monje con implacable ternura".*



**Palabras de Dña. Covadonga Rodríguez,**  
Directora de la Fundación "Camilo José Cela"

Es un honor para mí participar en este acto de entrega del X Concurso de micropoemas de la Fundación García Nieto, aunque sea en la distancia. Parece mentira, pero ya van diez ediciones desde aquella primera vez en la que, siguiendo la estela de las ediciones de los concursos de microrrelatos que hacíamos en la Fundación, Paloma García-Nieto, Presidenta de la Fundación García Nieto, nos pidió colaboración para poder sacar un concurso de micropoemas a través de la Red, y que tanto éxito ha conseguido adquirir a través de los años. Son ya diez ediciones, con cada vez una mayor participación y esto no hace más que llenarme de orgullo por el buen trabajo realizado, por la repercusión que va adquiriendo a nivel internacional con la participación de autores de distintos países, sobre todo de la zona latinoamericana.

Me da mucha pena no poder estar con vosotros en Madrid, pero por razones de salud me es imposible viajar en estos momentos ¡Ya me gustaría!

Quisiera dar las gracias a los miembros del jurado por su labor, a la Fundación García Nieto por la iniciativa y por seguir siendo adalid en la recuperación de la vida y la obra de José García Nieto, amigo de Camilo José Cela.

Y por nuestra parte, por parte de la Fundación, como siempre, vais a tener un aliado, vais a tener un amigo, y vais a tener una entidad colaboradora por otros, ¿quién sabe?, veinte años más, en este y en otros proyectos, espero.

Muchísimas gracias a todos, y enhorabuena a Susana Antón por su poema "Exijo el silencio"; al accésit de Cristina Díaz Ávila por "Espérame en la infinitud"; a la mención especial del jurado, que no está prevista en las bases, pero que lo merece, a Ángel Muñoz Jiménez por "Silencios"; y a la mención especial del público, a Luis Antonio Alva Ampuero por "El horizonte de agosto".

**Gracias a todos. Nos vemos, si Dios quiere, en Iria Flavia.**

**Palabras de Dña. Doris González,**  
en representación del jurado

Autoridades del Colegio Oficial de Docentes de Madrid, presidenta de la "Fundación José García Nieto", compañeros del jurado y participantes y galardonados en el X Concurso de Micropoemas José García Nieto. Mis saludos desde Puerto Rico.

Comparto con ustedes la conclusión a la que llega nuestro poeta José García Nieto al cuestionarse si debía escribir. Este indica que "merecía la pena seguir solamente si en un rincón de un país cualquiera naciera una vez un hombre al que nuestra palabra le pudiera llevar una posibilidad de fe, de amor o de consuelo".

Y, definitivamente, sí valió la pena el que García Nieto siguiera escribiendo, porque hoy, en el dos mil veinticuatro, celebremos el X Concurso de Micropoemas que lleva su nombre, en el que sus versos han abierto la posibilidad para que miles de hombres y mujeres participantes, de diferentes países y culturas, puedan a su vez llevar su palabra para que otros tantos reciban aliento, amor y consuelo.

Ha sido una gran satisfacción el haber podido apreciar en estos últimos años lo que han logrado posibilitar tan solo dos versos de diferentes poemas de José García Nieto; dos versos que cada año dirigen la posibilidad de amor, fe y consuelo gracias a la creación poética.

Es interesante reflexionar en cómo con estos versos, expresados en tan numerosos y diversos poemas, se pueden apreciar diferentes modos de vivir, diferentes estilos poéticos y diferentes voces líricas tanto de España como de diferentes países. Esta amplia diversidad se hermana gracias a la obra de un escritor que en su momento revivió la poesía española y que la sigue reviviendo hoy, gracias a ustedes, los participantes en el concurso; dos versos que trascienden fronteras porque están escritos en la lengua que nos une en espíritu: el español.

Exhorto a todos los concursantes a que sigan divulgando el mundo poético del gran José García Nieto, mundo del cual los hispanoamericanos también nos hemos apropiado.





Solo me resta compartir con ustedes un fragmento de una canción del cantautor uruguayo Jorge Drexler, hermanado con García Nieto y con ustedes, poetas, en esto de las posibilidades de la poesía y de por qué se debe escribir:

*¿Y a dónde van las canciones / que soltamos en el viento, /  
llevando a qué corazones, quién sabe qué sentimientos? /  
Quien tenga un verso que dar / que abra la mano y lo entregue, /  
que a la flor de la poesía / no hay melancolía que no la riegue*

¡Adelante!

## Primer Premio

### Exijo el silencio

escrito por Susana Antón Mandayo  
(Pontevedra, España)

#### Currículo

**Susana Antón Mandayo** nació el 8 de octubre de 1960 en Romai (en el ayuntamiento de Portas, Pontevedra). Es licenciada en Geografía e Historia por la Universidad de Santiago de Compostela. Trabajó durante años en tareas relacionadas con la enseñanza en el ámbito privado y ejerció también como traductora del castellano al gallego en varios periódicos y publicaciones. Apasionada por la literatura, en 1974 obtiene su primer premio literario. Unos años después, en 1981, reúne algunos cuentos y prosas poéticas en un libro en lengua gallega, autoeditado, *O asasino de calindornas*. En aquellos años universitarios colabora con revistas literarias, entre las que destaca la mítica publicación de pensamiento libertario "Arco da Vella", de contenido diverso y famosa por su espectacular diseño vanguardista. Posteriormente, escribe los poemarios *Caixas de cristal*, *Esgotando em azul* y *A filla da xardineira*, que van apareciendo en fanzines y distintas publicaciones. En 2015, El taller del poeta edita un poemario más en lengua gallega, *Adiado*. Recientemente ha salido su primer libro de relatos en castellano, *Guindas y cerezas. Historias amables, ma non troppo*, bajo el sello granadino Aliar.

**Premios y distinciones.** Primer premio *Concurso de Contos Infantís O Facho* (1974). Finalista *V Certamen Poético Nuestra Musa la Camelia* (2017). Ganadora *VII Certamen Poético Nue-*

*tra Musa la Camelia* (2019). Finalista *Premio Internacional de Poesía Jovellanos, El mejor poema del mundo* (2021, 2022 y 2023). Seleccionada para formar parte de la obra colectiva *Manifiesto 25N, 30 voces pola eliminación da violencia contra a muller* (Ed. Alvarellos, 2021). Finalista en el *IV y V Certamen de Poesía Aliar* (2022 y 2023). Ganadora del *VIII Concurso Literario de Haikus Un libro, una vida*, convocado por la web literaria Mundo Escritura (2022). Segundo Premio de Poesía, categoría adultos, en el Certamen Literario *Terras de Chamoso* (2023).

#### Palabras de Susana Antón Mandayo

*"se que de amor me lleno dulcemente  
y en voz a borbotones me derramo".*

(Versos 3 y 4 del poema "No sé si soy así ni así me llamo...".

"Tengo el inmenso honor y el inmenso privilegio de ser la ganadora del "X Concurso de Micropoemas José García Nieto". Y con palabras del autor quise comenzar, precisamente, esta pequeña intervención en la distancia. Con la convicción absoluta de que la poesía salva y sana y de que escribirla y difundirla no dejan de ser, en sí mismos, infinitos actos de amor. No dejemos, pues, de amar mientras nos reste un ápice de esperanza y de fuerza". [Fragmento del texto enviado por vídeo, desde Pontevedra, al acto de entrega de premios].

#### Poema premiado Exijo el silencio

Porque bailan los chopos, sus alondras y sus hojas,  
y alguien desgarrar ramas tiernas a modo de astiles  
con destellos de esplendor en sus extremos.

Porque nos preguntamos qué resta de la defensa  
del agua de los sueños y sus corrientes transparentes,  
de los vértices polvorientos de la infancia y sus veranos  
de las caracolas estriadas que escondían nuestras voces,  
en algún tiempo frágiles como uva de la parra.

Porque partimos a ganar la guerra de los milagros  
fuesen estos los que fueses, panes, peces o resurrecciones,  
olivas, amor o moras rezumantes de sangre perfumada.

exijo ahora el silencio,  
allí donde hablan las formas recreadas,  
allí donde hablan los cuerpos transformados.





Maruja Mallo: *La sorpresa del trigo*.  
Óleo (66 x 100 cm).

[Susana Antón escribe acerca del porqué escoge esta ilustración: "Adoro a la pintora Maruja Mallo, y creo que esta obra suya, *La sorpresa del trigo*, se identifica de alguna manera con mis palabras. Me sugiere impresiones e imágenes que me llevan al poema. El silencio, los milagros..."].

(versículo 4), /é-e/ (versículo 5), /á-o/ (versículo 14). Toda esta variedad vocálica aporta al poema una grata musicalidad, a la que contribuyen además algunos vocablos esdrújulos estratégicamente situados (versículo 6: "*vértices polvorientos*"), versículos 7/8 ("*vozes frágiles*"), alguna rima interna (versículo 5: "*corrientes transparentes*"), e incluso el curioso vocalismo del versículo 3, tres palabras con la distribución vocálica "e-e-o": "*destellos/esplendor/extremos*". Y también contribuyen a la musicalidad del conjunto ciertas aliteraciones (por ejemplo, de la sibilan-

### Comentario

Leyendo la obra de Blas de Otero de 1950 *Ángel fieramente humano*, me sorprendió la estructura sintáctica de un soneto, titulado *Ciegamente*, que arrancaba así: "Porque quiero..." (verso 1), "Porque deseo..." (verso 2), "porque busco..." (verso 3); de nuevo, en el primer terceto, "Porque quiero..." (verso 9), "porque busco..." (verso 11); y en el segundo terceto, "Porque quiero..." (verso 12). Y ahora es Susana Antón la que me vuelve a sorprender con una estructura similar: "Porque bailan..." (versículo 1), "Porque nos preguntamos..." (versículo 4), "Porque partimos..." (versículo 9). Esa construcción "Porque+verbo" es la que se emplea en cada una de las tres partes en que podemos dividir su poema *Exijo el silencio*, aunque su contenido es ajeno a la angustia existencial de Otero y exhibe en su construcción una depurada técnica literaria.

Estamos ante un poema formado por 14 versículos amplios y sin rima, de lento fluir, que oscilan entre las ocho sílabas (versículo 12, que coincide con el título: *Exijo el silencio*) y las 19 del versículo 11 ("*olivas, amor o moras rezumantes de sangre perfumada*"), perfectamente equilibrado en su andadura rítmica por la bimembración nombre+adjetivo: "*moras rezumantes de sangre perfumada*"; y también por el hecho de que la secuencia "*rezumantes de sangre perfumada*" coincide con un endecasílabo de tipo melódico, con acentos en las sílabas 3.<sup>a</sup>, 6.<sup>a</sup> y 10.<sup>a</sup>). El resto de los versículos mantienen el anisilabismo del poema: dos dodecasílabos (versículos 13 y 14), un tridecasílabo (versículo 3), un alejandrino (versículo 8), un pentadecasílabo (versículo 4), un hexadecasílabo (versículo 5), dos heptadecasílabos (versículos 6 y 9) y dos octodecasílabos (versículos 7 y 10). Y aun cuando no haya rima, hablando con propiedad, y dado que todos los versículos son paroxítonos o de acentuación llana, sí son muy variadas las combinaciones vocálicas; por ejemplo: /é-o/ en los versículos 3/12 ("*extremos/silencio*"); /á-o/ en los versículos 6/9 ("*veranos/milagros*"), /ó-e/ en los versículos 7/10 ("*vozes/resurrecciones*"); /á-a/ en los versículos 8/11/13 ("*parra/perfumada/recreadas*"); y hay, además, otras terminaciones vocálicas: /ó-a/ (versículo 1), /í-e/ (versículo 2), /é-a/

te /s/ en el versículo 1: "*Porque bailan los chopos, sus alondras y sus hojas*" –aliteración que ayuda a visualizar el movimiento que el viento imprime a los chopos–; o la tenue aliteración de dentales en el versículo 2: "*y alguien desgaja ramas tiernas o modo de astiles*" –aliteración que hace más visual e incluso auditiva la imagen de las ramas del chopo arrancadas como simples varillas al tratarse de nuevos brotes–; o la aliteración de dentales en el versículo 3: "*con destellos de esplendor en sus extremos*", una aliteración que ayuda a percibir el resplandor vivo pero efímero del movimiento de unas hojas sacudidas por el viento que son verdes por el haz y blanquecinas por el envés; o el ronco sonido de las caracolas cuando se las hace sonar soplando en su interior, sugerido acústicamente por el fonema /k/ en el versículo 7: "*caracolas estriadas que escondían nuestras voces*". Y hasta encontramos algo parecido a un "tartamudeo silábico" en la combinación sintagmática del versículo 5, "*corrientes transparentes*". Todo lo anterior viene a demostrar que el plano fonético-fonológico de la lengua no ha sido en absoluto desatendido en la elaboración del poema, aun cuando el versículo anisilábico y exento de rima haya sido la forma métrica elegida.

Analicemos ahora cada una de las tres partes en las que hemos dividido el poema: versículos 1-3 (primera parte), 4-8 (segunda parte) y 9-14 (tercera parte).

"Porque bailan...". Los tres versículos presentan una grata naturaleza focalizada en la esbelta figura del chopo, con sus relucientes hojas verdiblanas sacudidas por el viento que troncha algunas de sus ramas nuevas, y en las que se posa alguna alondra. Ya Antonio Machado cantaba en la parte VIII del poema *Campos de Soria*, incluido en *Campos de Castilla*, a esos "*álamos del amor que ayer tuvisteis / de ruiseñores vuestras ramas llenas, / álamos que seréis mañana lirás / del viento perfumado en primavera...*". Y Jorge Guillén, en su poema de *Cántico* titulado *Las doce en el reloj*, afirmaba: "*Un álamo vibró. / Las hojas plateadas / Sonaron con amor. / Los verdes eran grises, / El amor era sol...*". Y en esta línea poética se inscriben los primeros versículos del poema de Susana An-



tón. Adviértase que los verbos se presentan en tercera persona del presente de indicativo, ya sea de plural ("bailan" –versículo 1–) o de singular ("desgaja" –versículo 2–).

La segunda parte del poema, "Porque nos preguntamos..." presenta una nueva perspectiva, al producirse un cambio de la persona gramatical; ahora es la primera del plural, también del presente de indicativo, usada como plural sociativo; y nos retrotrae a la infancia, sin duda de la escritora, evocada con cierta nostalgia ("qué resta de la defensa..."); pregunta indirecta y sin respuesta –más bien preguntas, a modo de interrogaciones retóricas– que se extiende a tres versículos de similar estructura sintáctica:

"qué resta de la defensa / del agua de los sueños..." (aquí se produce el único encabalgamiento de todo el poema); [podemos interpretar la construcción nominal "de los sueños" como si del adjetivo "ilusionada" se tratara, en tanto en cuanto los sueños aportan una imagen visionaria de la realidad];

"[qué resta de la defensa] de los vértices polvorientos...";

"[qué resta de la defensa] de las caracolas estriadas...";

es decir: agua soñada con corrientes transparentes; veranos alegres con juegos infantiles, tales como el consistente en hacer sonar caracolas marinas (calificadas apropiadamente con el adjetivo "estriadas", o sea, con surcos en forma de hélice)... No obstante, la visión retrospectiva se reviste de cierta tristeza, tal vez por la distancia temporal transcurrida, pues en el versículo 6 se alude a "los vértices polvorientos de la infancia", una imagen que puede estar teñida de connotaciones cuanto menos revestidas de una irreprimible añoranza; y en el versículo 8 se compara la fragilidad del tiempo, sin duda por su carácter inexorable en cuanto a su transcurrir, con la uva de la parra, que madura a finales de verano, puesto que la vendimia se produce entre finales de agosto y principios de septiembre, un tiempo relativamente escaso. El *tempus fugit* gravita, pues, en estos cinco versículos; pero también el hecho de que el tiempo pasado, al ser irrecuperable, contribuye a mitificarlo y magnificarlo, por lo que hay que saber interpretar adecuadamente los versos de las *Coplas* de Jorge Manrique: "cómo, a nuestro parecer, / cualquier tiempo pasado / fue mejor".

Y si en los tres primeros versículos solo aparece un adjetivo pospuesto ("versículo 2: "ramas tiernas"), en estos otros cinco versículos son varios los adjetivos pospuestos: "corrientes transparentes" (versículo 5), "vértices polvorientos" (versículo 6), "caracolas estriadas" (versículo 7) y "voces frágiles" (versículos 7/8, en los que el adjetivo, merced a un leve hipérbaton, ha retrasado su ubicación junto al nombre al que se refiere). Hay, pues, ahora una mayor pormenorización descriptiva, con amplios adjetivos (tres de ellos, tetrasílabos: "transparentes/polvorientos/estriadas"; y un cuarto, trisílabo esdrújulo: "frágiles").

Y entramos en la tercera parte del poema ("Porque partimos..."), en la que se mantiene, inicialmente (en el versículo 9), la primera persona del plural del presente de indicativo empleada, asimismo, con valor sociativo; una tercera parte de seis versículos, que se cierra con una recreación de los dos versículos del poeta García Nieto, a los que se les han antepuesto dos adverbios de lugar: "allí donde"; y de esta forma se mantiene una perfecta estructura paralelística, de acuerdo con el siguiente esquema:

adverbio de lugar [A] + adverbio de lugar [B] + verbo [C] + artículo [D] + nombre [E] + adjetivo [F]:

allí [A1] donde [B1] hablan [C1] las [D1] formas [E1] recreadas [F1]  
allí [A2] donde [B2] hablan [C2] los [D2] cuerpos [E2] transformados [F2]

Ahora la partida es para "ganar la guerra de los milagros", no importa cuáles sean (versículos 9 y 10); y hay que sobreentender dos puntos que dan paso a una enumeración caótica (es lo discorde, aparentemente ordenado) de seis elementos enlazados mediante asínketon, y que bien pudiera tener un trasfondo bíblico: "panes, peces o resurrecciones, / olivas, amor o moras" (versículos 10 y 11, y en los que la conjunción "o" no tiene valor disyuntivo, sino meramente aditivo). Adviértase, por otra parte, el juego paronomásico que origina la secuencia "amor o moras" del versículo 11, en el que figura la estructura bimembre nombre+adjetivo reiterada: "moras rezumantes de sangre perfumada", y que puede tener su origen en la sugestión cromática que permite vincular las moras con la sangre; más aún, sería posible tal interpretación a través de un doble desplazamiento calificativo, ajustadas las concordancias: "moras perfumadas de sangre rezumante".

Y ante todo ello –versículos 1 a 11–, clama la poetisa: "exijo ahora el silencio" (versículo 12); un versículo este en el que apreciamos una doble intencionalidad: por un lado, darle a la primera persona del singular del presente de indicativo un valor performativo, es decir, que implica la realización simultánea de la acción expresada, y que dada la carga semántica del verbo "exigir", tiene como efecto inmediato una petición imperiosa y urgente; y por otro lado, trasladar al lector, mediante el empleo del adverbio "ahora", toda la tensión emocional del poema.

Y, por fin "aparecen" los dos versículos ampliados de García Nieto, que encajan a la perfección como cierre poemático: son "las formas recreadas", son "los cuerpos transformados" quienes toman la palabra para ordenar un mundo caótico y alcanzar así dimensiones suprarreales y hasta trascendentes. Todo un verdadero "encaje de bolillos" de sorprendente valor estético. Porque, ahora sí, y volviendo a Jorge Manrique en la verdadera dimensión de sus versos, "cómo, a nuestro parecer, / cualquier tiempo pasado / fue mejor". Y, por lo que se ve, también al parecer de Susana Antón.

## Accésit

### Espérame en la infinitud

escrito por Cristina Díaz Ávila

(Madrid, España)

#### Currículo

**Cristina Díaz Ávila** nació el 29 de febrero de 2004. Actualmente cursa 2.º curso de la carrera de Ingeniería electrónica y automática industrial en la universidad de Alcalá de Henares (Madrid).

Aficionada a la escritura, a la lectura y a las artes desde pequeña, lleva escribiendo poemas desde los 15 años y ha ganado algún que otro premio en los concursos literarios internos que convocaba el instituto en el que estudiaba.

**Palabras de Cristina Díaz Ávila**

Me siento muy orgullosa y agradecida por haber recibido el Accésit. Agradezco el reconocimiento, el saber que hay personas que piensan que lo que escribo debe ser observado con detenimiento; y eso es algo que, sin duda, me anima a seguir escribiendo y a seguir plasmando la belleza del mundo y de los sentimientos lo mejor que sé. La poesía es belleza y también es el puente entre tus sentimientos o pensamientos y aquellos que se quieran parar a escucharte. Por eso mismo y por el simple amor al arte, ojalá nunca dejemos de escribir y ojalá siempre nos quieran escuchar.

**Poema premiado*****Espérame en la infinitud***

Búscame donde la vida  
se desprende de los huesos,  
donde hablan las formas recreadas,  
hablan los cuerpos transformados  
y hablan los tiempos alterados.  
Encuétrame donde el corazón  
se llena de los recuerdos,  
donde vive el amor entre las flores,  
vive la pena entre las losas,  
y vive el dolor entre los suspiros.  
Sígueme donde la luz  
baila con la muerte  
y el alma descubre la eternidad.

**Comentario**

Poema heterométrico, compuesto por trece versículos sin rima, distribuidos en cinco agrupamientos estróficos convencionales: cuatro versículos octosílabos (1, 2, 7, 10), otros cuatro eneasílabos (3, 4, 5 y 9), tres endecasílabos (8 -que es un endecasílabo melódico-, 10 y 13), un decasílabo (10) y un hexasílabo (12). Hay, no obstante, cierta regularidad en el primer versículo de cada uno de los agrupamientos estróficos: una forma en imperativo con el pronombre átono de primera persona en posición enclítica y, por tanto, esdrújula: "Búscame" (versículo 1), "Encuétrame" (versículo 6), "Sígueme" (versículo 11). Y completa



Louise-Joséphine Sarazin de Belmont:  
*Paris, visto desde las alturas de Père Lachaise*. Óleo sobre tela,  
140 x 198 cm. (1842-1859). (Museo de los Agustinos. Toulouse. Francia).

esta relación el imperativo del propio título ("*Espérame*") y, de esta forma, se obtiene una marcada secuencia temporal que, además, implica una clara ascensión climática según va avanzando el ritmo del poema: "*Espérame/Búscame/Encuétrame/Sígueme*". "*Infinitud*" (en el título) y "*eternidad*" (última palabra del poema) es el eje temático que lo vertebra, montado sobre un emotivo apóstrofe lírico en el que la función conativa de la lengua juega un papel tan decisivo como la función estética.

La búsqueda se inicia tras la muerte, a la que no se cita expresamente, sino que es aludida mediante un eufemismo de gran fuerza plástica: "*donde la vida / se desprende de los huesos*", porque es entonces cuando "*hablan las formas recreadas, / hablan los cuerpos transformados*", en una inequívoca referencia a un lugar patrimonio del espíritu, que está ya fuera del tiempo ("*hablan los tiempos alterados*"). Porque solo en ese marco ideal se produce la transformación de los cuerpos en nuevas formas recreadas. Es la instalación en un nuevo hic et nunc (en un entusiasta "aquí y ahora"). La sintaxis retardataria ("*Búscame donde la vida..., donde hablan...*") y las reiteraciones léxicas "*hablan..., hablan..., y hablan...*") le confieren a la expresión una lenta andadura, acorde con el contenido: es una búsqueda continuada más allá de toda percepción sensible, que tiene como meta la infinitud. (Estos versículos constituyen, pues, un buen ejemplo de lo que Carlos Bousoño denomina "dinamismo sintáctico expresivo negativo, al adecuarse la sintaxis a la representación lírica, marcada en este caso por un cierto estatismo psíquico).

Y de la búsqueda se pasa al deseo del encuentro, aun a sabiendas de que los recuerdos son ambivalentes, mezcla de amor floreciente y de dolor quejumbro; lo cual se expresa con una triada paralelística de gran coherencia interna, de acuerdo con la siguiente pluralidad de correlación en la que se reitera la forma verbal "*vive*":

*Adverbio [A] + Verbo [B] + artículo [C] + nombre [D] + preposición [E] + artículo [F] + nombre [G].* Es decir:

donde [A1] vive [B1] el [C1] amor [D1] entre [E1] las [F1] flores [G1],  
[donde] [A2] vive [B2] la [C2] pena [D2] entre [E2] las [F2] losas [G2],



[donde] [A3] vive [B3] el [C3] dolor [D3] entre [E3] los [F3] suspiros [G3].

Adviértase, por otra parte, la oposición conceptual y emocional entre "amor/flores", frente a "pena/losas" y "dolor/suspiros".

En el tercer agrupamiento estrófico, el poema logra un gran ascenso climático: es "la luz de la eternidad" (dos palabras agudas colocadas a final de versículo) el lugar de la espera y el "reencuentro", después de la búsqueda, el encuentro y el seguimiento. Y el baile con la muerte, una vez que "la vida / se desprende [se ha desprendido, en realidad] de los huesos" es garantía de "eternidad". Se realiza así el binomio "infinitud/eternidad". Y de repente le viene a uno a la memoria el célebre soneto de Quevedo titulado "Amor constante más allá de la muerte", cuyos dos últimos tercetos organizamos de otra manera: "Alma a quien todo un dios prisión ha sido, / su cuerpo dejará, no su cuidado; / venas que humor a tanto fuego han dado, / serán ceniza, mas tendrá sentido; / medulas que han gloriosamente ardido, / polvo serán, mas polvo enamorado". Quizá sea una exageración comparar a Francisco de Quevedo con Cristina Díaz. Pero lo cierto es que si aquel fue un gran poeta barroco, esta nos parece una gran poetisa de nuestros días, y que su poesía, a juzgar por este poema, está llamada a ascender a insuperables cotas de calidad literaria.

## Mención Especial del Jurado

### Silencios

escrito por Ángel Muñoz Jiménez  
(Madrid, España)

#### Currículo

Ángel Jiménez Muñoz nació en Los Navalmorales (Toledo) el 12 de marzo de 1949. Cursó estudios de medicina en la Universidad Complutense de Madrid y se especializó en Cirugía Ortopédica y Traumatología (COT) en el HGU (Hospital Gregorio Marañón), donde ha ejercido la mayor parte de su vida profesional. Ha sido Premio Nacional de Investigación en COT y Presidente y cofundador de la Sociedad Española de Cirugía del Hombro y del Codo (SECHC). Autor de numerosas ponencias, comunicaciones y publicaciones científicas.

Interesado desde siempre por la literatura, cursó estudios de Escritura Creativa en la Universidad Complutense de Madrid, de relato en la Escuela de Letras y de novela en dicho centro, así como en la Escuela de Escritura Fuentetaja. Ha publicado poemas, relatos y artículos en distintos medios de comunicación. Cofundador y director de la Revista "Espartal", que se publicó en Los Navalmorales, entre 1977 y 1979, y de la que salieron a la luz 9 números.

Junto al pintor José Félix del Puerto Almazán publicó el poemario ilustrado *Camino hacia el reposo*. Colaborador del libro homenaje *El paraguas de Joan Brossa* (Papers de Versàlia, 2020). Segundo accésit en la modalidad de prosa poética del *II Certamen Internacional de Poesía y Prosa*



Poética 'Espejo de Alicante', con el trabajo titulado *Tiempo de descuento*, publicado posteriormente en la revista *Forja*. En 2023 ha publicado la novela *Velos y Silencios*.

#### Palabras de Ángel Muñoz Jiménez

En primer lugar, deseo expresar mi profundo agradecimiento a la Fundación José García Nieto por permitirme la oportunidad de compartir con tan buenos escritores y, sobre todo, de renovar la memoria de tan gran poeta, del que yo recuerdo especialmente Geografía es amor, que junto con sus magníficas fotografías hoy se puede consultar en internet con facilidad, cosa que les recomiendo.

En segundo lugar, expreso también mi gratitud al jurado, por seleccionar mi poema "Silencios" para el Premio Especial del Jurado, muy lejos de mis más modestas expectativas. En él, dadas las actuales circunstancias mundiales, su tono está influenciado por aquello que nos dejó escrito el autor alemán Christoph Meckel: "El poema no es el lugar donde se nutre la belleza. Trata de la sal que arde en las heridas". En este caso, de la inacción del cielo y de la tierra ante las guerras injustas, si es que existe alguna guerra justa.

#### Poema premiado

##### Silencios

Callan los cuellos cortados.  
Callan granadas y bombas.  
Calla, estruendoso, el silencio  
de la humanidad ciega y sorda.  
Hablan las formas recreadas  
bajo montañas de escombros.  
Hablan los cuerpos transformados,  
por el furor, en despojos.  
Y la sangre, sigilosa,  
forma regatos y arroyos  
que fluyen hacia un mar muerto  
donde dormita en silencio  
el dios de los perezosos.



Ernie A. Stephens: *Pila de libros-Imagen silencio* (fragmento).  
Publicado el 7 de julio del 2021. NIKON CORPORATION.NIKON D750.  
Licencia Unsplash.

## Comentario

Callan los cuellos cortados.  
Callan granadas y **bombas**.  
Calla, estruendoso, el silencio  
de la humanidad ciega y **sorda**.

Versos 1.º, 2.º y 3.º: octosílabos dactílicos, con acentos en 1.ª, 4.ª y 7.ª sílabas, y con un ritmo muy marcado.

Verso 4.º: eneasílabo. Verso encabalgado (encabalgamiento sirremático "nombre (*silencio*)+complemento nominal (*de la humanidad*)". Encabalgamiento suave que fluye hasta el final del verso, rematado por una bimembración de adjetivos ("*ciega* y *sorda*"): la humanidad no quiere ni ver ni oír, y reacciona con un "*estruendoso silencio*" (caso claro de oxímoron por incompatibilidad semántica entre los términos) ante los efectos destructivos de las guerras. La anteposición del adjetivo, destacado entre comas, al sustantivo hace más intensa la carga connotativa de su significado: un silencio que produce una sensación estrepitosa y atronadora.

Estrofa: cuarteta, con asonancia /ó-a/ en los versos pares.

Adviértase la reiteración anafórica del verbo "callar" al comienzo de los versos 1.º, 2.º y 3.º que crea una intensa tensión emocional, a la que no es ajena la abundancia de aliteraciones; así, en el verso 1.º, la aliteración del fonema /k/: "**callan los cuellos**

**cortados**", que aporta un sonido desagradable; la aliteración del fonema vocálico /a/ en el verso 2.º (todas las vocales excepto una: "**callan granadas** y **bombas**"), que agranda el significado de los vocablos de tipo bélico; el arrastre de la sibilante /s/ en el verso 3.º, que hace más sofocante el silencio ("**calla, estruendoso, el silencio**"). A ello hay que añadir el acento en 5.ª sílaba –antirrítmico–, en la palabra aguda "**humanidad**" del verso 4.º, calificada de "ciega y sorda" (con acentos rítmicos en las sílabas 6.ª y 8.ª).

Hablan las formas recreadas  
bajo montañas de escombros.  
Hablan los cuerpos transformados,  
por el furor, en despojos.

Versos 5.º y 6.º: octosílabos dactílicos, con acentos en 1.ª, 4.ª y 7.ª sílabas, de nuevo con un ritmo muy marcado. Hay, pues, un sinéresis en el verso 5.º ("**re-crea-das**"). El verso 7.º es, de nuevo, un eneasílabo, que se inicia con ritmo dactílico (sílabas 1.ª y 4.ª), si bien en la 8.ª sílaba recae el acento estrófico, que porta el adjetivo "**transformados**"; y la cuarteta asonantada se cierra con otro octosílabo, con acentuación en las sílabas 4.ª y 7.ª. La rima asonante /ó-o/ de los versos 6.º y 8.º, en las palabras "**escombros**" y "**despojos**", respectivamente, con cierta similitud semántica, refuerzan la aliteración del fonema vocálico /o/ (verso 6.º: "**montañas/escombros**"; verso 8.º: "**furor/despojos**"): al tratarse de un fonema de abertura media y localización posterior, aporta un cierto timbre de oscuridad a la expresión. Y frente a la anáfora de los versos 1.º, 2.º y 3.º ("**callan/calla**"), surge ahora, en los versos 5.º y 7.º, otra construcción anafórica; "**hablan**": son los desechos humanos apilados tras las cruentas batallas.

Y la sangre, sigilosa,  
forma regatos y arroyos  
que fluyen hacia un mar muerto  
donde dormita en silencio  
el dios de los perezosos.

Esta tercera y última estrofa se compone de cinco versos, todos octosílabos, y que escapa al canon establecido para la quintilla, ya que el verso 9.º no tiene rima, el 10.º rima con el 13.º en asonante /ó-o/, y el 11.º con el 12.º en asonante /é-o/. No obstante, la distribución acentual de los octosílabos origina una perceptible cadencia rítmica. Así, el verso 9.º acentúa en las sílabas 3.ª y 7.ª; el verso 10.º vuelve a ser un octosílabo dactílico, con acentos en las sílabas 1.ª, 4.ª y 7.ª; el verso 11.º acentúa en las sílabas 2.ª, 6.ª y 7.ª, de manera que se produce la antirritmia con la combinación de las palabras "**mar muerto**"; el verso 12.º lleva acentuadas las sílabas 4.ª y 7.ª; y el 13.º, las sílabas 2.ª (el acento carga sobre el monosílabo "**dios**") y 7.ª. No es, por tanto, casual la ubicación de las citadas palabras en los lugares precisos de los respectivos versos para que su significado adquiriera una cierta relevancia expresiva.

La "**sangre sigilosa**" (adviértase el sonido desagradable que producen las consonantes velares, reforzadas por el arrastre de la aliteración de la silbante /s/, así como la singularidad del



vocalismo: [á-e-i-ó-a]), derramada a causa de la explosión de granadas y bombas es de tal magnitud, que origina "regatos y arroyos" que discurren hacia un "mar muerto", donde solo reina el silencio, ya que Dios –reducido en su omnipotencia a una inicial minúscula– está prácticamente ausente (es "el dios de los perezosos"), al permitir que el género humano se auto-destruya en estériles conflictos bélicos. Y aquí es donde radica el verdadero tema de un poema, que ha ido *in crescendo* hasta alcanzar un final climático de gran expresividad, que entronca con un título que, en una sinécdoque de plural por singular –"silencios"– recoge la disconformidad del poeta ante situaciones beligerantes que considera humanamente inaceptables, ante el silencio negligente de Dios, alineado con los indolentes.



## Mención Especial del público

### *El horizonte de agosto*

Luis Antonio Alva Ampuero  
(Getafe, Madrid, España)

#### Currículo

**Luis Antonio Alva Ampuero** nació el 23 de abril de 1965 en Lima (Perú). Egresado en la especialidad de Historia y Geografía en la Universidad Nacional de Educación, Enrique Guzmán y Valle, conocida como "La Cantuta". Realizó estudios en la especialidad de Educación Física en la Universidad Nacional Federico Villarreal. Fue profesor de secundaria en el Colegio Nacional República de Venezuela, en la Provincia Constitucional del Callao (Perú). Ha sido profesor de natación, en diversas instituciones en Lima.

Ha publicado tres poemarios: *Canto grande mi celda* (Lima, 1999), *La mitad de mi alma* (Madrid, 2014) y *El retrato de la inmortalidad* (Madrid, 2022).

Ha participado en diversos concursos de poesía y su arte poética está incluida en diversas antologías de poesía. Para difundir y compartir su alma poética participa en Viernes Literarios (Lima). Se emociona y se libera al participar en diversos eventos de poesía en Madrid y en diferentes provincias de España, y comparte sus poemas por internet. Con el poema titulado "Del cine", participó en el VII Concurso de Poemas Temáticos Red Social de Poesía (2014), poema ganador con los votos de los usuarios de [soypoeta.com](http://soypoeta.com)

#### Palabras de Luis Antonio Ampuero

"Hablan las formas recreadas,  
hablan los cuerpos transformados."

Quise que estos versos del poeta José García Nieto fueran el centro y la floresta del camino de mi participación, y creo haberlo logrado en mi poesía, con el poema "El horizonte de agosto". El haber obtenido el "Premio mención especial del público" en el X Concurso de micropoemas José García Nieto, hace que me sienta emocionado y alegre. Me han endulzado y pintado los días con diversos colores.

#### Poema premiado

##### *El horizonte de agosto*

Nuestro relieve querido se estampa  
en el horizonte de agosto.

En el horizonte rubicundo  
nuestro relieve flamea.

Hablan las formas recreadas,  
hablan los cuerpos transformados.

Nuestro relieve  
esparce el caudal del amor.

Nuestro relieve aviva  
el horizonte de agosto.

#### Comentario

Estamos ante un poema de 10 versículos heterométricos (un pentasílabo –versículo 7–, dos octosílabos –versículos 4 y 10–, cuatro eneasílabos –versículos 2, 5, 6 y 8, este último agudo–, y tres decasílabos –versículos 1, 3 y 9–; versículos carentes de rima y distribuidos en cinco conjuntos que constituyen pareados en versículos sueltos, como si de una canción antigua se tratara.

Todo el poema se organiza en torno a tres palabras varias veces reiteradas: "relieve" (versículos 1, 4, 7 y 9), "horizonte" (versículos 2, 3 y 10) y "agosto" (versículos 2 y 10). De hecho, el título del poema se repite como versículo 10: "El horizonte de agosto". Y en este nuevo contexto hay que situar los dos eneasílabos de García Nieto, con la expresividad que otorgan los adjetivos a los sintagmas "formas recreadas" (versículo 5) y "cuerpos transformados" (versículo 6). Porque esa transformación corporal adquiere ahora una dimensión amorosa (versículo 8), ubicada en un tiempo ("agosto") y en un espacio

Claude Monet: *Crepúsculo en Venecia* (1908).  
Óleo sobre lienzo, 73 x 92.5 cm.  
Museo de arte Bridgestone, Tokio (Japón).

(*"el horizonte"*) concretos; un *"horizonte"* en lontananza que tira a rojizo (calificado como *"rubicundo"* en el versículo 3), en coherencia semántica con el verbo *"flamear"* (versículo 4: *"nuestro relieve flamea"*, es decir, experimenta una sensación de calor muy intenso"). Ya solo queda identificar *"relieve"* con el cuerpo de los amantes; y de ahí que *"nuestro relieve flamea"* (versículo 4) y es capaz de incendiar el horizonte (versículos 9 y 10). Un relieve que flamea, un relieve que *"esparce el caudal del amor"* (versículo 8), un relieve que lo aviva y contagia al entorno incluso lejano, hace que hablen *"las formas recreadas"*, que hablen *"los cuerpos transformados"*. Y, de esta manera, los adjetivos (*"recreadas/transformados"*) se han sustituido por verbos (*"flamea/esparce/aviva"*) que aportan el necesario dinamismo para referirse a la pasión amorosa. Por eso consideramos que la referencia al *"caudal del amor"* es un símbolo bisémico de gran expresividad metafórica: en términos geográficos (y relacionado por tanto con *"relieve"*: es el amor que mana caudaloso y todo lo anega); y en términos de riqueza espiritual, por esa capacidad transformadora que tiene el amor.

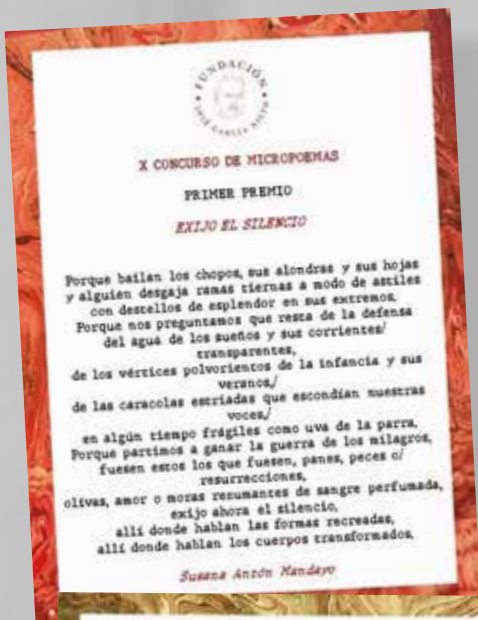


Todo el poema es modelo de sencillez: métrica, sintáctica, léxica...; y ahí radica la habilidad del poeta: en haber comunicado profundos sentimientos con materiales lingüísticos tan elementales, y dándole una sorprendente nueva dimensión a los versos de García Nieto que –supongo– quedaría sorprendido por lo que han dado de sí unos versos salidos de la abadía de Silos.

## X Concurso de micropoemas José García Nieto - 2023







"...Hablan las formas recreadas,  
Hablan los cuerpos transformados..."

Biblioteca José García Nieto,  
inaugurada el 21 de junio  
de 2022. Instituto Cervantes,  
Salvador de Bahía (Brasil).  
La convocatoria de los Premios  
de micropoemas "José García  
Nieto" está presente en todos  
los países iberoamericanos.



# Convocatoria

## VII Premios de Trabajo de Fin de Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas. Cursos académicos 2022-23 y 2023-24

### Organizados por el Colegio Oficial de Docentes de Madrid

El Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, Colegio Oficial de Docentes de Madrid, y la Dirección General de Bilingüismo y Calidad de la Enseñanza de la Comunidad de Madrid convocan los **VII Premios de Trabajos de Fin de Máster Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas de los cursos académicos 2022-23 y 2023-24**. El objetivo de esta convocatoria es triple: premiar a los mejores alumnos, valorando su esfuerzo; hacer más visible y pública la colaboración del Colegio Oficial de Docentes en el ámbito universitario; y difundir, mediante la oportuna publicación, los trabajos premiados para que puedan servir de modelo a futuros alumnos y de estímulo para la práctica docente.

### Los Premios se convocan de acuerdo con las siguientes bases:

- 1. Participantes.** Alumnos españoles, o con residencia en España, que hayan realizado este Máster en cualquiera de las universidades madrileñas durante los cursos académicos 2022-23 y 2023-24.
- 2. Cómo participar.** Se entregará una copia del trabajo en papel y otra en *pendrive*, firmadas con un pseudónimo escogido por el autor y acompañadas de un sobre cerrado. (En ninguna de las copias deberán figurar referencias a la universidad en donde se ha realizado el trabajo ni al tutor que lo ha dirigido).  
En el exterior del sobre figurará solo el pseudónimo y el título del trabajo. En el interior del sobre se incluirá otro sobre cerrado que contenga el pseudónimo y el nombre y apellidos del autor del trabajo, su dirección, teléfono, correo electrónico y la Universidad en la que esté matriculado. También figurará el nombre del profesor que ha dirigido el TFM, así como una carta, firmada y sellada por la universidad, en la que figure el aval expreso del profesor para la presentación del trabajo.
- 3. Presentación de originales.** La fecha límite de entrega será el **25 de octubre de 2024**, a las 19:00 horas. Los trabajos se enviarán al Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias (Colegio Oficial de Docentes), c/ Fuencarral, 101, 3.º, 28004 Madrid. También podrán entregarse en mano. Los trabajos deberán presentarse en castellano.
- 4. Fallo del jurado.** Se hará público en el mes de diciembre de 2024. La entrega de los premios se efectuará en el mes de enero de 2025. El jurado tendrá en cuenta, sobre todo, el rigor académico, las fuentes utilizadas y las aportaciones didácticas.
- 5. Premios.** Se otorgará un primer premio de 1000 euros al autor del mejor trabajo y un premio de 500 euros al profesor que lo haya dirigido; y un segundo premio, dotado con 600 euros, al autor del trabajo y un premio de 300 euros al profesor que lo haya dirigido. Se concederán los accésits que el Jurado considere oportunos. Los premios podrán declararse desiertos.
- 6. Publicación.** Los trabajos premiados podrán ser publicados, previa cesión del autor al Colegio Oficial de Docentes de Madrid, en la colección *Profesión Docente* que edita esta corporación.
- 7. Los participantes** autorizan la difusión de sus nombres y de las fotografías de la entrega de premios, tanto en redes sociales como en otros medios.
- 8. Las bases** del Concurso se encuentran publicadas íntegramente en la página web del Colegio ([www.cdlnmadrid.org](http://www.cdlnmadrid.org)).
- 9.** La participación, por sí misma, implica el conocimiento y aceptación sin reservas del contenido de estas bases.

Madrid, octubre de 2023.

**Todos los alumnos premiados en esta convocatoria recibirán la colegiación gratuita durante el año 2025.**







## Las novedades del Proyecto de Ley de 16 de febrero de 2024 por la que se modifica el texto refundido de la Ley del Estatuto de los trabajadores y otras disposiciones en materia laboral

El pasado 16 de febrero de 2024 se ha publicado en el Boletín Oficial de las Cortes Generales (BOCG) el Proyecto de Ley por la que se modifica el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores y otras disposiciones en materia laboral, para la transposición de la Directiva (UE) 2019/1152 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 20 de junio de 2019, relativa a unas condiciones laborales transparentes y previsibles en la Unión Europea.

El mencionado Proyecto de Ley tiene por objeto la transposición al ordenamiento jurídico español de la referida Directiva Europea, que introduce el reconocimiento en el artículo 4 del Estatuto de los Trabajadores (en adelante, ET) del derecho a que las condiciones de trabajo sean previsibles, lo que implica que la persona trabajadora debe conocer de antemano su pauta de trabajo y, en su caso, los criterios en virtud de los cuales dichas condiciones pueden cambiar.

La estructura de la futura norma distingue una parte expositiva y una parte dispositiva, integrada por un artículo único en el que se recogen las modificaciones del Estatuto de los Trabajadores, tres disposiciones adicionales, dos disposiciones transitorias y cinco disposiciones finales.

En cualquier caso, todas las materias que han sido objeto de incorporación o modificación serán, a su vez, susceptibles de tratamiento mediante negociación colectiva en los términos previstos en el art. 85 ET.

Entre las novedades que incorpora, encontramos la modificación en materia de derechos de las personas trabajadoras en la relación laboral (art. 4.2 ET), la inclusión en el art. 8 ET de dos apartados referentes a las obligaciones de formalización e información por escrito, el establecimiento de un límite máximo al periodo de prueba (art. 14.1 ET), la prohibición de que la empresa obstaculice o impida a la persona trabajadora la prestación de servicios para otras empresas (art. 21.1 ET) y el derecho a solicitar otra forma de empleo (art. 21 bis y D.A. 29.ª ET).

Asimismo, introduce también modificaciones en el texto refundido de la Ley sobre Infracciones y Sanciones en el Orden Social (LISOS), aprobado por el Real Decreto Legislativo 5/2000, de 4 de agosto, entre las cuales se encuentran el cumplimiento de nuevas obligaciones sobre la solicitud de otra forma de empleo (art. 6.5 LISOS), el cumplimiento de las nuevas obligaciones de forma escrita (art. 7.1 LISOS) y lo referente a los incumplimientos relacionados con el trato desfavorable de los trabajadores (art. 8.12 LISOS).

No obstante, la novedad que nos resulta más interesante o llamativa es la que respecta a las nuevas especificaciones en el registro de la jornada de las personas trabajadoras a tiempo parcial (modificación del art. 12.4 y 5 ET).

La modificación del art. 12.4.e) busca garantizar a las personas trabajadoras a tiempo parcial la misma protección –en términos de previsibilidad de su jornada de trabajo– que la fijada para las personas trabajadoras a tiempo completo. Se establece así la prohibición de que se imponga unilateralmente, por parte de la empresa, el cambio entre trabajo a tiempo completo y a tiempo parcial o viceversa; y se indica que también el incremento o disminución de las horas de trabajo en el contrato a tiempo parcial tendrá carácter voluntario.

Por tanto, a partir de su entrada en vigor, estos cambios serán voluntarios para el trabajador y no podrán ser impuestos unilateralmente por la empresa.

Se trata, por tanto, de un aspecto de la ley que afectará directamente al colectivo del profesorado, debido a las peculiaridades existentes relacionadas con la jornada lectiva y el horario docente.

Ello se debe a que resulta una práctica más que habitual y conocida en el sector docente que, en función de las horas de concierto educativo que garantizan la impartición de la educación básica, obligatoria y gratuita en cada colegio, el centro acuerde un cambio de jornada, algo que, con la reforma, ya no será posible.

Así las cosas, de producirse la entrada en vigor del texto normativo objeto de análisis, para poder incrementar o disminuir las horas de trabajo al personal que desarrolle su jornada bien a tiempo completo bien a tiempo parcial, resultará ahora necesario contar previamente con el consentimiento del trabajador afectado por la modificación.

Por tanto, tal y como hemos adelantado, nos encontraremos ante un nuevo panorama en el que esa práctica ya consagrada en la dinámica de los centros se verá dificultada con la nueva norma. Solamente resta esperar a que su entrada en vigor se produzca y al desarrollo de un cauce legal apropiado que pueda aparecer como una vía de solución a la nueva regulación.

# Matemáticas y PISA 2022

*"Al menos puedo proponerte lo mejor que sé hacer: una mirada inquieta a este mundo complejo, una invitación a cuestionar lo que ocurre, y palabras que ayuden a buscar sentido en las batallas cotidianas".*

**José María Rodríguez Olaizola, SJ**



## Reflexiones iniciales

Mientras me documentaba para este artículo, encontré tantas aplicaciones de las matemáticas que desconocía que ni siquiera había imaginado. Y me pregunté: ¿en general los profesores conocemos muchas de estas aplicaciones y cómo dan forma a nuestra vida cotidiana? Si las desconocemos, ¿no estamos ocultando información a nuestros alumnos? El estudio y la formación son las únicas armas que tenemos los profesores para solventarlo.

En muchos casos se subestima la importancia de las matemáticas, porque casi todo su desarrollo se hace entre bambalinas. Por ejemplo, cuando se habla de Inteligencia Artificial no se indica que muchos de los algoritmos que utiliza están basados en conceptos matemáticos. De hecho, la participación de las matemáticas pasa en muchos casos desapercibida, porque no es necesario conocerla para beneficiarse de

sus resultados. No obstante, las matemáticas son cada vez más importantes para manejarse en la realidad cotidiana.

En los últimos años, existe un problema muy grave con la contratación de profesorado de matemáticas en Educación Secundaria, que se ha ido incrementando con las jubilaciones y al no haber reposición de matemáticos. Es una realidad que en muchos centros hay muy pocos matemáticos e, incluso ninguno, entre los profesores que imparten matemáticas. Por otra parte, es difícil encontrar titulados que impartan esta asignatura.

Ante esta realidad, que es una tormenta perfecta, no se puede mirar para otro lado y, sin embargo, las autoridades ministeriales y de las comunidades autónomas lo llevan haciendo varios años. Resignarse a seguir empeorando no debe ser una opción, además de un engaño a nuestros estudiantes y, en general, a la sociedad. En algún momento habrá que empezar a reclutar profesores de matemáticas bien preparados, cueste lo que cueste.

Es evidente que hay muchos profesores de matemáticas (matemáticos o no) que hacen un trabajo excelente, y debemos congratularnos por ello. Pero insisto,

en la mayoría de los casos, sin una formación permanente y adecuada, difícilmente se puede formar bien a los científicos del futuro muy próximo.

## PISA 2022

Considero que en estas páginas se me brinda una oportunidad para profundizar en los entresijos del informe PISA 2022 en matemáticas. No podemos limitarnos a reproducir los titulares y opiniones de







los medios de comunicación; debemos ser capaces de interpretar los resultados y extraer nuestras propias conclusiones sin intermediarios.

Como todo informe estadístico, siempre hay que valorarlo en su justa medida y, además, si en su elaboración intervienen países tan diferentes, como ocurre aquí, aún hay que tener más cuidado y no quedarnos con aquello positivo o negativo que beneficie o perjudique a unos o a otros. Existen muchas variables no analizadas en este estudio que pueden tener más importancia y condicionar mucho más algunos resultados. Obviamente, PISA 2022 representa una foto fija de los estudiantes de una edad determinada y en un momento dado del tiempo. Con estas premisas, veamos algunas cuestiones de este informe deteniéndonos más en España y, en particular, en la Comunidad de Madrid.

La nueva edición del Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA), promovido por la OCDE, se llevó a cabo en la primavera del año 2022, y trata de medir la evolución de los conocimientos y las habilidades de los estudiantes de 15-16 años en un contexto de proliferación de las tecnologías de la información y la comunicación; y, asimismo, su capacidad para responder a las demandas de un mundo en constante cambio, donde la innovación y la creatividad son elementos clave para su adaptación. (Ver en la tabla las habilidades del siglo XXI).

En el estudio PISA 2022, han participado 80 países en el mundo y 690 000 estudiantes, mientras que en España se ha realizado en 966 centros educativos de todas las comunidades y ciudades autónomas y han participado un total de 30 800 estudiantes. La mayoría de los estudiantes se encontraban en 4.º de la ESO.

Al ser las pruebas digitales, en España el estudio se aplicó en ordenador (excepto en dos comunidades autónomas) por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). Sin lugar a duda, en los últimos tiempos los ordenadores han cambiado la forma en que aprendemos y enseñamos matemáticas. Negar este hecho es simplemente vivir en un mundo paralelo y no real.



### La competencia matemática

En la edición de PISA 2022, la competencia matemática es la principal, y se define como “la capacidad de razonar matemáticamente y de formular, emplear e interpretar las matemáticas para resolver problemas en una amplia variedad de contextos de la vida real.” Es, por tanto, muy importante que los estudiantes tengan experiencias enriquecedoras desde una edad temprana en sus clases de matemáticas para lograr esta competencia.

### Procesos y contenidos matemáticos

Según el Marco de evaluación de matemáticas, se definen cuatro procesos: razonar, formular, emplear e interpretar y evaluar. Así, el razonamiento matemático es la capacidad para usar la lógica, las herramientas y los conceptos matemáticos para elaborar soluciones que respondan a problemas de la vida real. En el proceso de formular situaciones matemáticamente, es la capacidad para identificar los conceptos e ideas matemáticas presentes en problemas reales y elaborar una estructura matemática de los mismos. Mientras que, en el proceso de emplear conceptos, hechos y procedimientos matemáticos, los estudiantes demuestran su capacidad de aplicar herramientas precisas (cálculos aritméticos, manipular expresiones algebraicas, resolución de ecuaciones, interpretar tablas y gráficos, analizar datos) para resolver los problemas formulados y derivar conclusiones matemáticas. Y, finalmente, en el proceso de interpretar y evaluar resultados matemáticos, se valora la capacidad de reflexionar sobre los resultados o soluciones

matemáticos e interpretarlos en el contexto del problema real.

Por otra parte, PISA elabora cuatro áreas de contenido: cambios y relaciones, espacio y forma, cantidad e incertidumbre y datos.

### Contextos

Los procesos matemáticos en PISA tienen lugar en una variedad de contextos que tratan de reflejar un amplio rango de situaciones en el que el estudiante puede encontrar oportunidades matemáticas de reflejar la vida real, y se pueden dividir en cuatro categorías: personal, ocupacional, social y científico. Así, en el contexto personal se incluyen aquellos relacionados con la preparación de alimentos, compras, juegos, salud y transportes personales, viajes, deportes, programación y finanzas personales. Por otra parte, el contexto ocupacional se centra en el mundo laboral y puede incluir medición, estimación de costes y encargo de materiales para la construcción, nómina/contabilidad, control de calidad, programación/inventario, diseño/arquitectura y toma de decisiones. Mientras que en el contexto social figuran sistemas de votación, transporte público, gobierno, políticas públicas, demografía, publicidad, salud, entretenimiento, estadísticas nacionales y economía. Y, por último, en el contexto científico, la aplicación de las matemáticas al mundo natural, así como los problemas relacionados con la ciencia y la tecnología, y entre otras áreas, la climatología, la ecología, la medicina, la astronomía, la geometría y las matemáticas en sí.

#### LA COMPETENCIA MATEMÁTICA EN PISA

##### Marco de Evaluación

##### Procesos

- Razonar
- Formular
- Emplear
- Interpretar y evaluar

##### Contenidos

- Cambios y relaciones
- Espacio y forma
- Cantidad
- Incertidumbre y datos

##### Contextos

- Personal
- Ocupacional
- Social
- Científico

#### HABILIDADES DEL SIGLO XXI

- Pensamiento crítico
- Creatividad
- Investigación y estudio
- Autodirección, iniciativa y persistencia
- Uso de la información
- Pensamiento sistemático
- Comunicación
- Reflexión

### Resultados de Matemáticas en PISA 2022

La selección de países que se incluyen en el informe está formada por los países miembros de la OCDE y/o de la UE. Los resultados se presentan mediante las puntuaciones medias estimadas de cada

uno de los países y de las comunidades autónomas españolas. Y es la media aritmética en el caso del resultado Promedio OCDE y la media ponderada en el resultado del Total UE.

Los cinco países con mejor rendimiento medio estimado en competencia matemática son Japón (536), Corea (527), Estonia (510), Suiza (508) y Canadá (497). Por tanto, Estonia es el primer país de la UE con una puntuación más alta. Por su parte, España ocupa el puesto vigesimotercero, con 473 puntos, y no presenta diferencias estadísticamente significativas ni con respecto al Promedio OCDE (474) ni con el Total UE (474). Se puede decir que España presenta unos resultados similares a los de Lituania, Alemania, Francia, Hungría, Portugal, Italia, Noruega o Estados Unidos.

Los estudiantes españoles han bajado 8 puntos respecto a la edición de PISA 2018, y 12 puntos respecto a la de 2015, mientras que el Promedio de la OCDE lo ha hecho en 17 y 18 puntos, y el Total de la UE, 20 y 19 puntos, respectivamente. Es verdad que, por primera vez, España se sitúa muy cerca del Promedio de la OCDE y del Total de la UE (siempre quedaba por debajo), pero conviene señalar que la mayoría de los países han tenido descensos más acusado que nosotros. Son destacables, por ejemplo, los casos de Finlandia (484), que ha perdido 23 puntos, o Suecia (482), que ha descendido 21 puntos, a pesar de estar situados por encima de España.

Si nos centramos ahora en la comunidades y ciudades autónomas españolas, las cinco que obtienen los mejores resultados son Castilla y León (499), Principado de Asturias y Cantabria (495), Comunidad de Madrid (494) y La Rioja (493). La Comunidad de Madrid ha bajado 2 puntos respecto a la edición de PISA 2018, y 9 puntos respecto a 2015. No obstante, conviene señalar que se encuentra 20 puntos por encima del Total de la UE y 21 puntos por encima de la media española.

**Evolución de las puntuaciones medias entre 2015 y 2022**

|                     | 2015 | 2018 | 2022 |
|---------------------|------|------|------|
| España              | 485  | 481  | 473  |
| Promedio OCDE       | 490  | 489  | 474  |
| Total UE            | 493  | 494  | 474  |
| Comunidad de Madrid | 503  | 496  | 494  |

**Distribución de puntuaciones en niveles de rendimiento**

Se considera que un sistema educativo es equitativo si los estudiantes tienen resultados similares y, por tanto, la dispersión es pequeña. La medida de esta dispersión se cuantifica mediante el rango intercuartílico (diferencia entre el percentil 75 y el percentil 25). Además, se analiza la diferencia entre el percentil 95 y la mediana, y entre esta y el percentil 5, con el fin de deducir si la dispersión de los resultados es homogénea o se da en valores altos o bajos de rendimiento.

Los países con un rango intercuartílico más pequeño y, por tanto, con un mayor grado de equidad educativo, son Costa Rica (88), México (93) y Colombia (88). España (120) se encuentra en décimo lugar y por debajo del Promedio OCDE (128) y del Total UE (132). Y según este criterio, los países con un grado de menor equidad educativa son Corea, Eslovaquia y Chipre (todos con 144), Israel (154) y Países Bajos (163).

Por comunidades y ciudades autónomas, Galicia, Canarias y Melilla (todas con 111) son las que presentan mayor grado de equidad educativo. La Comunidad de Madrid (116), ocupa el décimo lugar. Y son Murcia (120), La Rioja y Cataluña (ambas con 123) las regiones con menor grado de equidad.

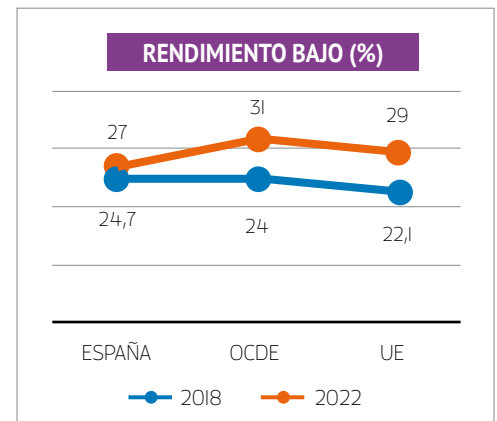
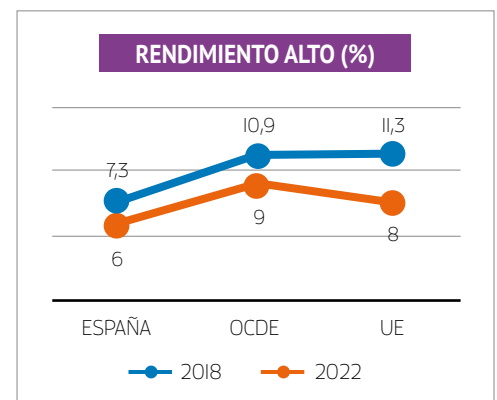
Por otro lado, los países con mayor porcentaje de estudiantes en los niveles altos (5 y 6) son Japón, Corea (ambos con el 23 %) y Suiza (16 %). España se sitúa en el puesto 18, con un 6 %, en niveles similares a Croacia (6 %), Letonia (6 %) o Turquía (5 %), y algo por debajo del Total UE (8 %) y Promedio OCDE (9 %).

Por comunidades autónomas, el porcentaje de estudiantes en los niveles altos de La Rioja, Asturias, Castilla y León y Madrid se sitúa alrededor del 9 % y ocupa los primeros puestos, y por encima de la media española.

Si nos detenemos en el porcentaje de alumnado por debajo de nivel 2 de rendimiento, los países con resultados más bajos son lo de Japón (12 %), Estonia (15 %) y Corea (16 %); mientras que España, con un porcentaje del 27 %, se sitúa algo mejor que el Total UE (29 %) y el Promedio OCDE (31 %). Conviene señalar que la UE se fijó para 2030 que el porcentaje de estudiantes por debajo del

nivel de competencia mínimo sea inferior al 15 %.

Si comparamos los resultados de España entre 2018 y 2022, el porcentaje de alumnos con niveles altos de rendimiento ha descendido un 1,3 %; mientras que el porcentaje de los alumnos con un rendimiento más bajo se ha incrementado en un 2,3 %. Esto es, hay menos estudiantes excelentes y más rezagados. Si bien es verdad que los resultados en la OCDE y en la UE son todavía mucho peores: en el caso de la UE, ha descendido un 3,3 % los estudiantes con rendimientos altos, y se ha incrementado en un 6,9 % los que obtienen un rendimiento más bajo.







### Rendimiento y género

En PISA ya es recurrente que los chicos superen ligeramente a las chicas en el rendimiento en matemáticas en todos los países. La diferencia en matemáticas entre las puntuaciones de los chicos y chicas alcanza en España los 10 puntos, igual que en el Total UE, y es de 9 puntos esta diferencia en el Promedio OCDE.

En las comunidades autónomas de Cataluña, País Vasco y Aragón no hay diferencia de género estadísticamente significativa en la competencia matemática. Sin embargo, en la mayoría de las restantes comunidades se produce una diferencia a favor de los chicos que oscila entre los 10 puntos de Galicia y los 17 de Cantabria. La Comunidad de Madrid se encuentra en segundo lugar, con una diferencia de 15 puntos a favor de los chicos.

| Rendimiento medio en Matemáticas y género |        |        |
|---|--------|--------|
|   | Chicas | Chicos |
| España                                    | 468    | 478    |
| Promedio OCDE                             | 468    | 477    |
| Total UE                                  | 469    | 479    |
| Comunidad de Madrid                       | 486    | 501    |

Si nos fijamos en la evolución del rendimiento en matemáticas en España, desagregado por género, desde PISA (2012) hasta PISA (2022), se observa que se parte de una diferencia de 16 puntos en 2012 y 2015, y se reduce a 7 puntos en 2018 y a 10 puntos en 2022. Por tanto, se puede afirmar, con ciertos matices, que la tendencia en la última década es a reducirse la brecha de género en el rendimiento de matemáticas.

### Rendimiento e inmigración

En PISA 2022, se clasifica a los estudiantes en dos categorías en función de su origen y el de sus progenitores:

- ▶ Estudiantes nativos, aquellos de los que al menos uno de los progenitores ha nacido en el país, independiente de que el estudiante haya nacido en dicho país.
- ▶ Estudiantes inmigrantes, aquellos cuyos progenitores han nacido en otro país.

Los países que presentan mayor porcentaje de estudiantes inmigrantes son Suiza (35 %), Canadá (34 %), Australia (29 %), Nueva Zelanda (29 %), Austria (27 %) y Alemania (26 %). Por el contrario, Corea (0 %), Rumanía (1 %) o Japón (1 %) son lo que tie-



Profesores disfrutando de su trabajo en equipo.

nen menos población inmigrante. España con un 15 % tiene un porcentaje ligeramente superior al Total de la UE (14 %) y al Promedio de la OCDE (13 %).

Los estudiantes inmigrantes obtienen significativamente mejores resultados en matemáticas que los nativos en Australia (24 puntos), Nueva Zelanda (12 puntos) y Canadá (12 puntos). En 12 países no hay diferencias estadísticamente significativas entre inmigrantes y nativos. Y en el resto de los países, la diferencia es a favor de los nativos, y destacan Finlandia (65 puntos), México (64 puntos) y Suecia (63 puntos). En España es de 33 puntos, mientras que en el Total de la UE es de 43 puntos y en el Promedio de la OCDE de 43 puntos.

Por otro lado, hablando de las comunidades o ciudades autónomas, es en Melilla (26 %), Cataluña (24 %) y las Islas Baleares (21 %) donde se concentra el mayor porcentaje de inmigrantes, y son Extremadura (4 %) y Galicia (7 %) en las que menos.

En todas las comunidades autónomas, los estudiantes nativos obtienen un resultado superior a los inmigrantes, y estas diferencias son las más altas en el País Vasco (70 puntos), Asturias (59 puntos), Aragón (54 puntos), Murcia (53 puntos) y la Rioja (49 puntos). La Comunidad de Madrid ocupa la décima posición, con 42 puntos de diferencia. Las diferencias no son estadísticamente significativas en Canarias, Ceuta y Andalucía.

| Rendimiento medio en Matemáticas e inmigración |         |             |
|--|---------|-------------|
|  | Nativos | Inmigrantes |
| España   | 481     | 448         |
| Promedio OCDE                                  | 479     | 448         |
| Total UE                                       | 483     | 440         |
| Comunidad de Madrid                            | 504     | 462         |

| Rendimiento medio en Matemáticas según centro |         |         |
|---|---------|---------|
|   | Público | Privado |
| España  | 462     | 497     |
| Promedio OCDE                                 | 468     | 495     |
| Total UE                                      | 469     | 493     |
| Comunidad de Madrid                           | 476     | 512     |

### Rendimiento y titularidad del centro educativo

En este apartado se estudia la diferencia entre centros de titularidad pública y centros de titularidad privada, incluyendo en estos últimos tanto los centros concertados como los centros privados.

La proporción de estudiantes matriculados en centros de titularidad pública y privada varía considerablemente de unos países a otros. En el Promedio de los países de la OCDE el 84 % del alumnado estudia en centros públicos, un 85 % en el Total de la UE y el 69 % en España.

Con carácter general, el rendimiento en matemáticas del alumnado de centros privados es significativamente superior al del alumnado de centros públicos. Esa diferencia es de 27 puntos en el Promedio de la OCDE, de 23 puntos en el Total de la UE y de 35 puntos en España. En 18 países no hay diferencias significativas.

En España son el País Vasco (49 %) y la Comunidad de Madrid (53 %) donde menos alumnos en centros públicos se observa. Sin embargo, Melilla (92 %) y Castilla-La Mancha (85 %) son en donde hay más.

Las diferencias mayores a favor del alumnado de centros privados se producen en Melilla (50 puntos), Ceuta (43 puntos), Asturias (42 puntos), Cataluña (38 puntos) y Canarias (37 puntos). La Comunidad de Madrid ocupa la sexta posición (con una diferencia de 36 puntos).



Nuestra querida pizarra.

### Rendimiento y estatus social, económico y cultural

El estatus socioeconómico de un estudiante se mide mediante el índice ISEC, que es una puntuación compuesta que contiene en una sola la información de tres componentes: el nivel educativo más alto de los padres, el estatus más alto de los padres y las posesiones del hogar, que es un índice de riqueza familiar. De tal forma que cuanto mayor sea el ISEC, mayor será el estatus socioeconómico.

El ISEC se utiliza para distinguir entre estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos (aquellos que se sitúan en el 25 % de los que tienen el índice ISEC más bajo) y estudiantes socioeconómicamente favorecidos (el 25 % de los que tienen un ISEC más alto).

El ISEC de España es 0,03, similar al Total de la UE (0,04) y muy próximo al Promedio de la OCDE (0). Además, hay que indicar que España se encuentra en el lugar 27, y que ocupan las primeras posiciones países como Noruega (0,52), Dinamarca (0,48) y Canadá, Australia e Islandia (todos ellos con un ISEC de 0,38).

En cuanto a las comunidades y ciudades autónomas españolas, ocupan las primeras posiciones la Comunidad de Madrid (0,25), País Vasco (0,18), Asturias (0,09) Castilla y León (0,08) y Galicia (0,07). Por el contrario, tienen el ISEC más bajo Andalucía (-0,18), Canarias (-0,21), Murcia (-0,24), Ceuta (-0,47) y Melilla (-0,79).

A continuación, si se analiza el rendimiento medio en matemáticas según que los estudiantes se consideren socioeconómicamente favorecidos o desfavorecidos, se observa que en los países de la OCDE esta diferencia media es de 93 puntos. La brecha entre estos dos grupos de estudiantes es superior a 93 puntos en 19 países, mientras que en ninguno de los países la brecha es inferior a 55 puntos. En España esta brecha es de 86 puntos, muy similar a Reino Unido (86) e Italia (85), 7 puntos menos que

el Promedio OCDE (93) y 16 menos que el Total UE (102).

Dentro de las comunidades autónomas, las mayores diferencias se producen en Cataluña (96), Asturias (93), Murcia (93) y Madrid (91), todas ellas por encima de la media de España (86). Por otra parte, en Cantabria (59), Ceuta (62), Galicia (67) y Comunidad Valenciana (69) es donde menos diferencias se originan.

### Ansiedad ante las Matemáticas

Para medir la ansiedad del alumnado en las matemáticas se preguntó en el cuestionario de contexto del estudiante si estaba "totalmente de acuerdo", "de acuerdo", en "desacuerdo" o "totalmente en desacuerdo" con las seis afirmaciones siguientes:

- ▶ A menudo me preocupa tener dificultades en las clases.
- ▶ Me estreso mucho cuando tengo que hacer deberes.
- ▶ Me pongo muy nervioso cuando hago problemas.
- ▶ Me siento incapaz de resolver los problemas.
- ▶ Me preocupar sacar malas notas.
- ▶ Me da miedo suspender.

Los datos de estos ítems se combinaron para crear un índice de ansiedad matemática.

En todos los países del estudio PISA 2022, la ansiedad matemática se asocia negativamente con el rendimiento en dicha materia, es decir, que aquellos estudiantes que presentan mayor ansiedad tienden a tener peores resultados en matemáticas. Finlandia (-0,29), Países Bajos (-0,21) y Hungría (-0,21) son los países en los que los estudiantes presentan un menor índice de ansiedad matemática, mientras que en Turquía, (0,59), Chile (0,59), México (0,54) y Colombia (0,54) es donde se detecta más

ansiedad. España, con un índice de 0,37, se sitúa muy por encima del Promedio OCDE y del Total UE, ambos con 0,17.

En España, todas las comunidades y ciudades autónomas presentan un índice de ansiedad positivo. Ceuta (0,18), Andalucía (0,47) y Canarias (0,45) son las que presentan un índice de ansiedad mayor, mientras que en Cataluña (0,21), Baleares (0,22) y La Rioja (0,29) es donde tienen menor índice de ansiedad. La Comunidad de Madrid (0,33) ocupa la séptima posición más baja.

En todos los países el índice de ansiedad matemática es significativamente mayor en las chicas que entre los chicos. En España (0,50), la brecha de género es muy similar al Total de la UE (0,49) y mayor que el Promedio OCDE (0,46).

Por otro lado, en la mayoría de los países es significativo que los estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos tienen una mayor ansiedad ante las matemáticas que los alumnos favorecidos.

Algo que no figura en este informe es que ya a edades tempranas se manifiesta esta ansiedad matemática, y es en Primaria donde debe iniciarse su mejora. Enseñar matemáticas con entusiasmo debe ser la prioridad para los profesores de todos los niveles educativos. Y, para enseñar con entusiasmo, hay que tener vocación, amar las matemáticas, dominar la materia, su enseñanza y su aprendizaje y, sobre todo, disfrutar de esta profesión tan apasionante y tan compleja a la vez. Seguro que con estos ingredientes se vive y se transmite mejor y se genera más seguridad entre los estudiantes y, en consecuencia, menos ansiedad. ■

### ANTONIO NEVOT

Profesor titular de Matemática Aplicada. Coordinador de Matemáticas del Colegio Oficial de Docentes.



Terapia matemática.





## la brújula

# “La educación debe ser una política de Estado”



### DARÍO PÉREZ BODEGUERO

Ha desempeñado funciones docentes como Catedrático de Instituto, Inspector de Educación y profesor de la Universidad “Camilo José Cela”.

La educación es un tema complejo que abarca diversos aspectos y cuya mejora requiere un compromiso a largo plazo por parte de todos los actores involucrados, incluidos los políticos, los profesionales de la educación, las familias y la sociedad en general. No en vano, se trata del factor que más influye en el progreso y avance de los ciudadanos de nuestro país.

Siendo así, por qué llevamos décadas en crisis, convirtiendo la educación en un problema recurrente en el ámbito político y social, dado el abandono de los gobiernos y las administraciones públicas, dedicadas a sus asuntos gubernativos interesados, y dejando a un lado la educación, tema que aflora someramente en el debate y discusión de los diferentes programas políticos sin que se dé la atención prioritaria que merece.

Los cambios en la legislación educativa han venido siendo objeto de controversia y enfrentamientos. Se critican las reformas por falta de consenso o porque no abordan adecuadamente los desafíos a los que se enfrenta nuestro sistema educativo.

La ordenanza básica que establece el marco normativo de nuestro sistema educativo la integran ocho leyes orgánicas en 46 años de democracia. Estas

Siempre “la mano del docente” en la base de un aprendizaje efectivo.

leyes orgánicas están sometidas a un permanente debate y controversia política, al haber sido promovidas y posteriormente aprobadas por los partidos políticos en el gobierno, lo que implica haber dejado al margen a una importante mayoría representativa. Esta forma de aprobación, sin acuerdo alguno y por imposición del partido en el gobierno de turno, lleva al fracaso en su aplicación, ya que se consideran politizadas, ideologizadas y partidistas.

La primacía de los criterios educativos debe estar por encima de las diferencias y politización del proceso legislativo, exige un diálogo constructivo y un esfuerzo entre los partidos y, especialmente, de aquellos que representan a la mayoría de ciudadanos, en pro de consensos que permitan avanzar en la mejora de nuestro sistema educativo, pues no es de recibo, y es muestra de ello, aprobar la última ley orgánica de educación, LOMLOE, por 177 votos de los 350 posibles.

Así lo reclaman los centros educativos y no menos los docentes, que siendo la clave para que el sistema educativo vaya bien, se sienten desmotivados ante la incertidumbre pedagógica, la falta de recursos económicos y pedagógicos, desinterés por la falta de motivación de

los alumnos y su actitud negativa e indisciplinada en el aula, la burocracia excesiva, la falta de autonomía de los centros y la rigidez de un sistema que obstaculiza la capacidad de adaptación y la innovación en la enseñanza. De ello da cuenta la elevada tasa de repetición y abandono de nuestros jóvenes de entre 18 y 24 años, la más alta de la UE. El 22,7%, del alumnado no continúa sus estudios más allá de la enseñanza obligatoria.

Si no es posible el pacto por la educación, ¿qué menos que dar estabilidad al sistema para que esté protegido de cambios de gobierno y electoralismo en general?

Desde este Colegio Oficial de Docentes, una vez más, insistimos en la necesidad imperiosa del acuerdo entre diferentes fuerzas políticas, con la participación de agentes educativos y la sociedad en general, para establecer un marco común y duradero que guíe las políticas educativas en nuestro país, para superar las discrepancias entre partidos y así promover la estabilidad y la calidad que merece.

Convertir la educación en política de Estado nos pondría en el camino para lograr el éxito de todo el alumnado, especialmente el de aquellos alumnos socialmente más desfavorecido, que en la actualidad es el más penalizado. ■





**Figura 1.** Momia de mamut lanudo siberiano descongelado (Fuente: Cyclonaut/Wikimedia Commons).

# Educación Ambiental Transformadora:

## la vacuna contra las enfermedades emergentes y el cambio climático

**José Manuel Pérez-Martín**

Departamento de Didácticas Específicas. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid.

Desde que, en 1990, Michael Crichton publicó su novela *Parque Jurásico* y Steven Spielberg la llevó al cine en 1993, muchos han sido los investigadores que han intentado emular a ese grupo de científicos bien financiados y capaces de obtener ADN de la sangre de los dinosaurios. Esto lo hacían a partir de los mosquitos fo-

silizados en ámbar que habían picado a estos reptiles hace 65 millones de años. La tarea de recuperar especies extintas, lo que se denomina desextinción, ha cobrado interés y fuerza en los últimos años, entre los científicos y la opinión pública, aunque seguimos lejos de poder hacer realidad *Parque Jurásico*.

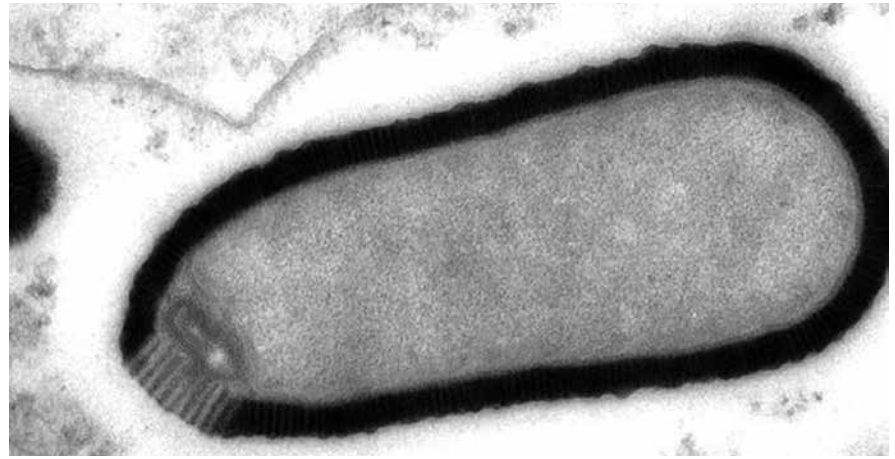
En 2022, Svante Pääbo recibió el premio Nobel de Medicina por sus hallazgos sobre la extracción de ADN antiguo. Con estos descubrimientos y las refinadas técnicas desarrolladas desde entonces, se ha podido recuperar el ADN





más antiguo de homínido hasta la fecha (400.000 años aproximadamente). Así, hemos podido saber, por ejemplo, que la especie humana tiene secuencias genéticas que proceden de los neandertales. Sin embargo, no se ha podido obtener material genético más antiguo, y ese es el motivo por el que *Parque Jurásico* tendrá que seguir esperando.

En los últimos 400.000 años se han extinguido muchísimas especies. Entre ellas, los mamuts, los rinocerontes lanudos, los megaloceros, los lémures gigantes o los uros. A pesar de ello, sus cuerpos han aparecido esporádicamente bajo la capa de suelo helado en Siberia. Como cuentan algunas crónicas, aunque para muchos son *fake news* de principios del s. XX, el Zar Nicolás II, en una de sus últimas fiestas, aprovechó la aparición de un cadáver de mamut bien conservado para servir a sus invitados esta carne en forma de *carpaccio*. Un manjar exclusivo, sin duda. Actualmente, cada vez son más los restos que aparecen de estos (Figura 1) y otros animales que vivieron hasta hace unos 10.000 años. Se calcula que unos 150 millones de ejemplares de mamut lanudo siguen en el permafrost de Siberia y, por ello, cientos de “cazadores de mamuts” salen todos los veranos en su busca. Algunas crónicas describen cómo los cadáveres medio descongelados son devorados por carnívoros del entorno o por los perros de los cazadores, mientras les extraen los colmillos de marfil para venderlos. Sin embargo, no son pocos los que siguen buscando



**Figura 3.** Imagen de microscopía electrónica de transmisión de *Phytovirus sibericum*. (Fuente CNRS-AMU).

el material para extraer ADN antiguo y poderlos clonar y desextinguir, convirtiéndolos quizás en un bonito animal exclusivo para jardines, fincas o palacios.

Sin embargo, el deshielo de los polos y, concretamente, el del suelo del ártico (Figura 2), no solo está haciendo aparecer organismos muertos de épocas pasadas. También está promoviendo la liberación de metano y dióxido de carbono que quedaron atrapados hace miles de años, incrementando el efecto invernadero, y ayudando a acelerar el aumento de la temperatura del planeta (Figura 3). Por si esto fuera poco, junto con las especies extintas, están apareciendo cada vez más microorganismos que convivían con ellas hace decenas de miles de años, y con los que nunca habíamos coexistido. Estos microorganismos han vuelto a la vida, estos sí han sido desextinguídos, y acaban de despertar de forma natural después de unos 40.000 años. Este es el caso de un virus gigante (*Phytovirus sibericum*) que ha aparecido en las aguas superficiales tras el deshielo. Se ha analizado y clasificado y, finalmente, se ha comprobado que, por fortuna, solo es capaz de infectar a amebas. Esta situación nos alerta de que el cambio climático podría producir el afloramiento de enfermedades emergentes hasta ahora desconocidas.

El convencimiento de esto tiene una base empírica, y es que, hace unos años, en el permafrost descongelado de Siberia, aparecieron cadáveres de renos que habían muerto en el s. XIX infectados por ántrax (*Bacillus anthracis*). Esta bacteria se transmite por el aire y por contacto, provocando una grave enfermedad. Los restos de estos cadáveres y los patógenos que los mataron

**Figura 2.** Permafrost siberiano descongelándose. (Fuente: Pixabay).

aparecieron cerca del asentamiento de una pequeña población nómada de Siberia, y provocaron el fallecimiento de un niño y amputaciones de extremidades para otras personas, además de una epidemia de ántrax en los renos de la región. A partir de esta situación, también podemos advertir el riesgo que supondría la incorporación de patógenos emergentes en un ecosistema, provocando su desequilibrio.

En este punto, hay que señalar que, aunque los polos son regiones clave del globo y muy frágiles respecto del calentamiento global, existen otras zonas donde también se están dando casos de apariciones de enfermedades emergentes derivadas del cambio climático, y no están tan lejos de las ciudades donde vivimos. La distribución de las especies está condicionada por los accidentes geográficos como mares, ríos o montañas, así como por las condiciones climatológicas de las regiones (humedad, temperatura, etc.). De esta forma, insectos como los mosquitos (Figura 4), por ejemplo, tienen dificultades para sobrevivir a inviernos fríos y suelen necesitar de cursos o cuerpos de agua para su supervivencia. Las hembras de los mosquitos extraen sangre a los mamíferos mediante las picaduras, y la incorporan en sus puestas de huevos para alimentar a su descendencia. Este sistema es el mismo en todas las especies de mosquitos, pero en este ciclo vital, en ocasiones, aparece un patógeno (virus o protozoo) que vive y se reproduce en el interior de las larvas y adultos del mosquito. Esto hace que virus como el Zika, el del Nilo Occidental, el del dengue, el del chikungunya o el plasmodio de la malaria se transmiten a los mamíferos que son picados. Actualmente, el cambio climático está provocando que los inviernos sean más suaves en la costa

norte del Mediterráneo, y que estos insectos puedan sobrevivir durante todo el año. Así que cuando el transporte de mercancías introduce nuevas especies de mosquitos en un ecosistema del sur de Europa, aumenta la probabilidad de hospedar patógenos y de que se origine una epidemia.

Por lo tanto, la aparición de enfermedades emergentes en lugares donde no existían, bien por ser desconocidas hasta el momento, o bien por haber sido desplazadas hasta allí por las condiciones ambientales favorables, está poniendo en riesgo a las poblaciones humanas. Las enfermedades mencionadas anteriormente (el Zika, el chikungunya, la malaria o el virus del Nilo Occidental) han aparecido en los medios de comunicación españoles en los últimos años. Todos ellos se transmiten por la picadura de mosquitos (mosquitos del género *Anopheles*, el mosquito común o el mosquito tigre, entre otros) que cada vez están más presentes en nuestras latitudes.

El caso del virus del Zika es un ejemplo comparable al resto, se conocía por sus brotes en África (años 50) y preocupaba poco, porque su expansión parecía controlada y focalizada en este continente, aunque los siguientes brotes aparecieron en Asia en los años 80. Sin embargo, en la primera década del s. XXI dio el salto a Latinoamérica, resultando el momento más crítico la epidemia detectada en los Juegos Olímpicos de Río (2016), al revelarse como un problema para el primer mundo. Los deportistas de alto nivel debían pasar allí mucho tiempo, y ¿quién estaba libre de una picadura de mosquito? Parecía que solo producía microcefalia en bebés a través de mujeres embarazadas, pero ahora sabemos que afecta a los embriones también por infección masculina (presencia en semen). Esta situación de gran expansión de la enfermedad es el resultado de: i) la llegada del virus a Latinoamérica, donde coexisten diferentes especies de mosquitos que pueden actuar como vectores, y ii) grandes núcleos de población cerca de zonas húmedas (ríos, lagos, etc.), donde la expansión del patógeno se ve favorecida por las condiciones ambientales en las que viven.

Generalmente, estas enfermedades se asocian con regiones de países pobres. Sin embargo, los casos de malaria son cada vez más frecuentes en países desarrollados y no hay que olvidar que, hasta hace 60 años, la Organización Mundial de la Salud (OMS) no declaró erradica-



**Figura 4.** Presencia de mosquitos en entornos urbanos (Fuente: Pixabay).

da la malaria en España (1964). Por ello, debemos permanecer en alerta, ya que el cambio climático puede favorecer la reaparición de esta enfermedad que fue endémica de nuestro país. En este sentido, un brote similar se dio en Sevilla durante la pandemia de la COVID-19. En este caso, fue el virus del Nilo Occidental. Allí, una población de mosquitos vectores puso en jaque a los servicios sanitarios de la ciudad con varios casos de encefalitis y el riesgo de perder el control de la transmisión. La epidemia se evitó fumigando las riberas del Guadalquivir, y exterminando a los mosquitos.

El peligro de la expansión de una enfermedad siempre es el contacto frecuente de personas. Por ello, los grandes núcleos de población son zonas que deben controlarse y vigilarse intensamente. En las enfermedades transmitidas por vectores (mosquitos), como las mencionadas anteriormente, debemos decir que las ciudades han ido perdiendo la defensa natural contra ellas: su biodiversidad (**Figura 5**). Cada vez son menos frecuentes los animales insectívoros en nuestros parques y edificios, que son los que pueden controlar las poblaciones de mosquitos. Por ejemplo, un murciélago puede consumir 1200 mosquitos en una hora. También las golondrinas, mosquiteros, gorriones y arañas son animales insectívoros y, con todos ellos conviviendo en una ciudad, es evidente que se reduce drásticamente el riesgo de la expansión de estas enfermedades. Sin embargo, el uso de insecticidas, la contaminación atmosférica, la acústica y los problemas de nidificación están dificultando el asentamiento de anima-

les insectívoros en la ciudad. De manera que, cuando aumenta la población de mosquitos, no hay depredadores que la controlen, con el consiguiente riesgo de brotes de enfermedades.

Por todo ello, la pérdida de biodiversidad reduce la capacidad de responder ante la aparición de una especie invasora. Con esto se muestra la importancia de la conservación de la biodiversidad, también en entornos urbanos, porque una red trófica bien estructurada impide la entrada a nuevas especies en el ecosistema y evita los riesgos de enfermedades emergentes asociadas.

Comprender la complejidad ecológica y social nos permite interpretar las necesidades del entorno y protegerlo, fomentando una verdadera Educación Ambiental (EA). Además, conocer los problemas y reflexionar acerca de todas las dimensiones que los componen nos capacita para tomar mejores decisiones y actuar en consecuencia. A esta participación reflexiva y crítica que protege el medioambiente se la denomina Educación Ambiental Transformadora (EAT) y es clave para un futuro sostenible.

Este nuevo enfoque de la EA surge de poner el foco en cómo ha de enseñarse y no tanto en qué ha de enseñarse. Esto supone abandonar la estrategia de enseñanza fundamental y casi exclusiva en los últimos 60 años, que ha estado centrada en trasladar contenidos predominantemente ecológicos, que ha convertido a la EA en conocimiento del medio y la alejan de generar cambios en las conductas de la población.



Por ello, debemos promover una Didáctica de la EA que lleve a las aulas estrategias de enseñanza-aprendizaje encaminadas a mejorar la adquisición de estos contenidos y las conductas de nuestros ciudadanos. En este sentido, las habilidades didácticas que promueven acciones y cambios de conducta son aquellas que permiten reflexionar y que muestran lo que cada uno puede aportar (participación). Así, reflexionando en grupo y compartiendo las ideas individuales de cada uno, se construye una visión sistémica de los problemas. A partir de ahí, se pueden plantear soluciones en red, que son más poderosas que las que se indican como remedio estándar. Tanto es así que los nuevos Reales Decretos de la LOMLOE han introducido la esencia de la visión sistémica al incorporar conceptos como "Educación Ecosocial", que podría definirse como una EA que contempla todas las perspectivas humanas que tienen que ver con la toma de acción en la protección ambiental; o "Salud Única (*One Health*)", un enfoque centrado en transmitir que la salud humana está en conexión directa con la salud animal y con la salud ambiental (ecosistemas bien estructurados).

Así, nuestro grupo de investigación, *Teachers as Environmental Learning Hub*, está trabajando para abordar la crisis ambiental desde el ámbito educativo, concretamente desde la práctica de aula (<https://taelh-uam.es/>). Aunque compartimos el diagnóstico que es mejorar la formación docente, no compartimos las soluciones: i) reorganización de planes de estudio, y ii) más formación sobre el conocimiento del contenido (disciplinas científicas). Estas propuestas son necesarias, pero, tras 60 años detectando las mismas limitaciones y proponiendo las mismas soluciones, debemos proponer otras alternativas. En nuestra opinión, es imprescindible la construcción de una competencia ambiental a nivel profesional, propia de maestras/os desde el conocimiento didáctico del contenido.

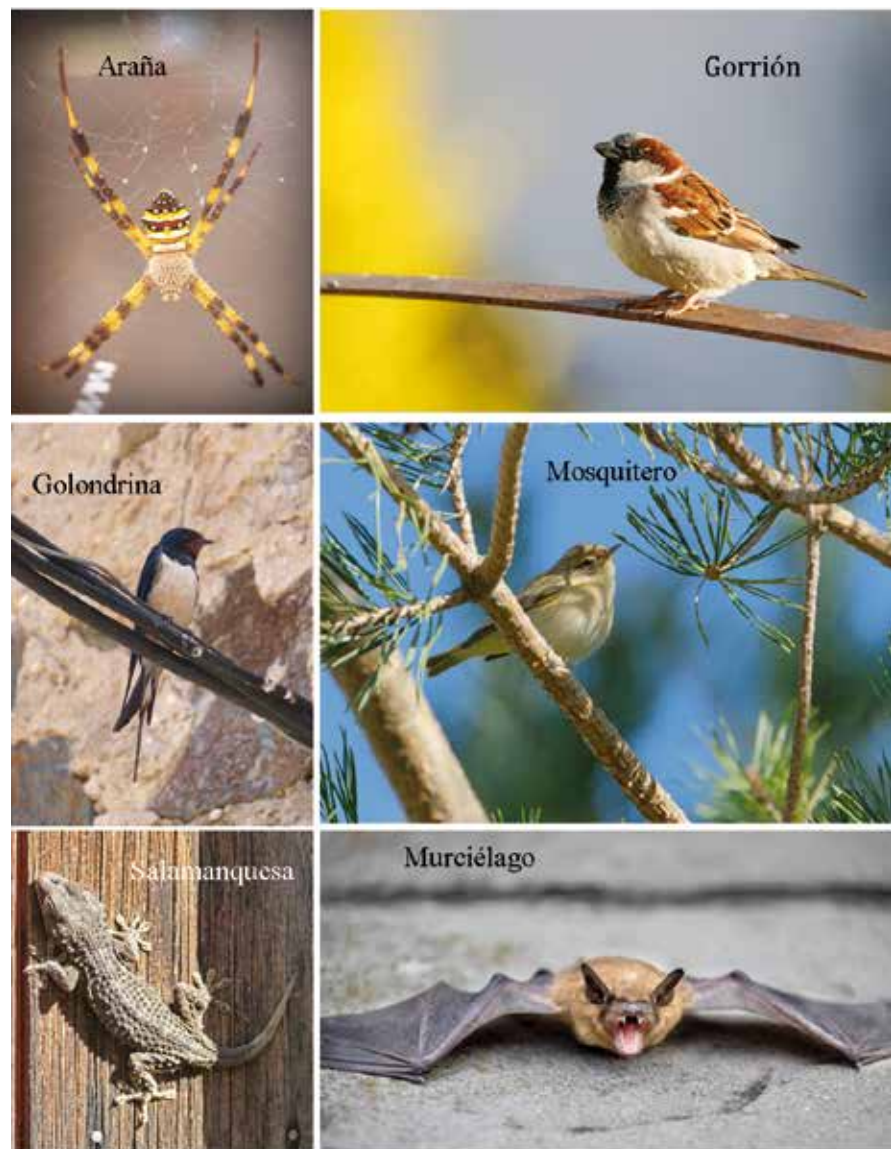
Desde la Didáctica de las Ciencias Experimentales sabemos que la mejora de los aprendizajes está mediada por cuestiones a las que tradicionalmente no se les ha prestado atención en EA. Entre ellas, la problemática realista de las situaciones que involucren a la ciudadanía, las metodologías activas que fomenten la reflexión, la visión sistémica, el pensamiento crítico y el razonamiento científico en las aulas. Todas

ellas empiezan a ser imprescindibles en la enseñanza de las ciencias, pero todavía no lo son en la enseñanza de la EA. Nuestras propuestas las contemplan, y plantean una EAT que incluye la perspectiva ecosocial y el innovador enfoque *One Health* que marcan los nuevos currículos educativos.

Sin embargo, la única forma para que estas propuestas lleguen a las aulas es que los docentes diseñen e implementen actividades con estas características. Esto supone todo un reto, ya que la formación docente inicial y continua en EA es escasa y está mal enfocada. En muchos casos, se sigue enseñando lo mismo al estudiante de Secundaria que al docente de Educación Infantil o Primaria. Por ello, nuestro grupo de investigación promueve y demanda la creación de asignaturas de EA en los grados de magisterio, donde se priorice la com-

petencia ambiental de maestras/os, que debe ser diferente a la de un gestor ambiental (Ciencias Ambientales, Biología, Geografía, etc.), o a la de un economista. Por ello, consideramos que, en los títulos de magisterio, se deberían impartir asignaturas que promuevan un verdadero desarrollo profesional docente, formando profesorado competente para la EA de aula en el s. XXI. Insistimos en maestras/os, ya que diferentes estudios indican que es en estas etapas (Educación Infantil y Primaria) donde son más posibles los cambios de conducta. De esta forma, podrían mejorar los hábitos de la ciudadanía, ayudando a frenar la crisis ambiental actual. No debemos olvidar que esta podría agravarse de múltiples formas, incluso con la aparición de enfermedades emergentes. ■

**Figura 5.** Animales insectívoros propios del entorno urbano (Fuente: Pixabay/Elaboración propia).



# Aprender a cuidarse

## Tu salud en positivo

### Los efectos beneficiosos de la leche



Según el Código Alimentario Español, se define la leche como "el producto íntegro, no alterado ni adulterado y sin calostros del ordeño higiénico, regular y completo e ininterrumpido de las hembras domésticas sanas y bien alimentadas". Es uno de los alimentos más completos, ya que contiene casi todos los nutrientes esenciales para el adulto, destacando especialmente el calcio, vitamina D, vitamina A, yodo y fósforo. Sin embargo, carece de vitamina C, hierro y fibra. Su aporte en hidratos de carbono procede de la lactosa y aporta además unos 3 g de proteína de alta calidad, por cada 100 g. Es recomendable el consumo diario de 3 raciones de lácteos entre leche y fermentados lácteos, como yogur, kéfir o queso.

Al comprar leche, podemos optar por la entera, semidesnatada o desnatada, según la cantidad de grasa que contenga. La primera posee alrededor del 3-4 % de lípidos, principalmente grasas saturadas, junto con fosfolípidos y una pequeña cantidad de colesterol. La semidesnatada tiene aproximadamente un 1,5 % de grasa, mientras que la desnatada no supera el 1 % (dato importante porque la convierte en la opción con menor número de calorías). Asimismo, hay que tener en cuenta que la entera contiene vitaminas liposolubles, como la A y la D, que se pierden durante el proceso de descremado. Ello hace que la desnatada contenga un me-

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).

nor número de nutrientes, a no ser que se elija específicamente la enriquecida con calcio y vitamina A y D. La grasa láctea no representa un riesgo para la salud, a pesar de que los medios de comunicación han transmitido información sesgada sobre su supuesto riesgo cardiovascular o su falso carácter proinflamatorio.

La leche es un producto muy perecedero y, por ello, debe ser sometida a diferentes procesos de conservación. La pasteurizada, comercializada como leche fresca, se obtiene sometiendo la leche a 72°C durante 15 segundos, para destruir los microorganismos patógenos y evitar la posible alteración de su contenido graso. Este tipo de leche se encuentra refrigerada en el supermercado y dura unos 4 días en el frigorífico, independientemente de que esté o no abierta. En la llamada leche esterilizada, primero se envasa y después se somete a una temperatura de unos 120°C durante 15 minutos; este tratamiento es más agresivo que el anterior y permite que este alimento se conserve fuera del frigorífico entre 6 y 9 meses, aunque, una vez abierto el envase, debe guardarse en la nevera y consumirse en 4-5 días. Dentro del proceso de esterilización, la variante más utilizada es el UHT (*Ultra High Temperature*), en la que la leche se somete a una temperatura muy elevada (unos 150°C), durante un periodo de tiempo muy corto (de 2 a 15 segundos). Su principal ventaja es que mantiene prácticamente todo su valor nutricional.

Por último, hay que mencionar las leches fermentadas, que son derivados lácteos en los que la leche se somete a distintos procesos de fermentación. Entre ellos destaca el yogur (leche fermentada con los microorganismos *Streptococcus thermophilus* y *Lactobacillus bulgaricus*) y el kéfir (fermentación láctica y alcohólica con la bacteria *Lactobacillus acidophilus* y la levadura *Kluyveromyces marxianus*). Estos productos son nutricionalmente muy interesantes, siempre y cuando se consuman naturales, sin azúcar ni aditivos añadidos, debido a su carácter probiótico (es decir, que contienen microorganismos vivos que contribuyen al cuidado de la salud digestiva y de nuestra microbiota intestinal). Otro lácteo que ha ganado reconocimiento en los últimos años es el Skyr, conocido como "el falso yogur de Islandia", que está clasificado –a nivel legislativo– como un queso fresco sin grasa, pero que se consume como un yogur. Este alimento destaca por su alto poder saciante, su carácter probiótico y su alto contenido en calcio. ■

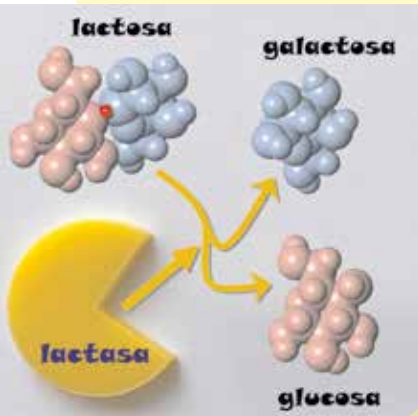




## Desmontando mitos

# La leche sienta mal a las personas adultas

## ¿Verdadero o falso?



Esta creencia es radicalmente falsa para todos aquellos individuos que pueden digerir la lactosa. Dicho monosacárido es el azúcar presente en la leche y sus derivados, que se metaboliza gracias a una enzima intestinal llamada lactasa, que se encarga de fragmentarla en los monosacáridos glucosa y galactosa. La falta total o el déficit de lactasa provoca una mala digestión de los lácteos que ocasiona molestias, como dolor y distensión abdominal, cólico, diarrea o gases.

La condición natural en la especie humana, como en el resto de los mamíferos, es que nuestro intestino deje de fabricar lactasa tras el periodo de destete. Sin embargo, diversas mutaciones en el gen LCT del cromosoma 2, con una antigüedad de casi 10.000 años, han permitido que una buena parte de la población mundial sea persistente a la lactasa, es decir siga fabricando lactasa intestinal durante toda la vida. Así, la tolerancia a la lactosa es una característica que tiene la ventaja de poder aprovechar los lácteos como fuente de calorías y nutrientes, como el calcio. La persistencia de lactasa intestinal se desarrolló evolutivamente desde el neolítico hasta hoy, paralelamente a la expansión de la ganadería y, por ello, presenta una gran variabilidad en los grupos humanos. En la actualidad, la tolerancia a la lactosa es bastante frecuente en las poblaciones de origen europeo y más rara entre personas de origen asiático, latinoamericano y africano. En España, aproximadamente el 40 % de las personas son intolerantes a la lactosa, mientras que esta proporción se eleva al 90 % en los chinos y se reduce al 2 % entre los suecos. ■



## EPINUT responde

# ¿Son más saludables y/o nutritivas las leches enriquecidas?

La respuesta es que no son más saludables. La leche de por sí es un alimento con alta densidad nutricional, siempre que sea entera. Normalmente las enriquecidas son las leches desnatadas que reponen los nutrientes que se han perdido al quitar la grasa, es decir, fundamentalmente las vitaminas A y D, que son liposolubles.

Pero también existen leches que se enriquecen con otros nutrientes, como ácidos grasos omega-3, zinc o vitamina E y se anuncian como leches para fortalecer el sistema inmune. Sin embargo, su beneficio adicional no está justificado y su precio suele ser superior. Además, es crucial revisar la lista de ingredientes, ya que muchas veces contienen aditivos no recomendables, como azúcares o edulcorantes. ■

## Evaluación flash

# ¿Quién es quién?

Componentes de distintos tipos de leche y de bebidas vegetales. Elaborado a partir de los datos de *Composición nutricional de los alimentos. Herramienta para el diseño y valoración de alimentos y dietas*, por Rosa M. Ortega Anta, Ana M. López Sobaler, Pedro Andrés Carvajales, Aránzazu Aparicio Vizuet. Departamento de Nutrición y Ciencia de los Alimentos, Facultad de Farmacia. Universidad Complutense

de Madrid. 2021.

<https://www.ucm.es/idinutricion/file/tca-2021?ver> ■



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).



**Borja Abati**

*Entre fotos, microrrelatos y poemas cortos.*

Editorial Libros Indie. Torrelavega, 2020.

La obra consta de 50 composiciones, 24 poemas breves y 26 microrrelatos, acompañadas cada una de ellas por una fotografía realizada

por el propio autor. El libro es, en realidad, un gran collage en donde textos y fotografías dialogan entre sí. En cuanto a los poemas cortos, se advierte la influencia que las redes sociales ejercen sobre la poesía más actual; en palabras de José Bernardo San Juan, "métrica libre, con querencias hacia la asonancia arbitraria, hacia la simplificación, íntimo sentimentalismo, amor en letra minúscula, poesía de la experiencia, del suceso pequeño, poemas cortos, propensión por la paradoja, observación fina, lenguaje sencillo..." (cf. Madrid actual, 16-01-2022). Los microrrelatos, en cambio, tienen un aire algo más cerebral que los poemas. Pero, en cualquier caso, las fotografías ayudan a lograr una perfecta simbiosis entre lo poético y lo narrativo. Véase, a modo de ejemplo, un poema acompañado de la correspondiente foto:

"Sé que estás bien  
y aunque es otoño  
y las hojas aún no se caen  
sé que estás bien.  
Sé que estás bien  
pero aún así en este otoño  
me viene  
eso de que yo era el torpe  
y tú la valiente.  
Sé que estás bien  
y no sé si enfadarme  
o reír,  
no sé,  
otoño,  
Madrid".



@borjaabati

**Luis María Cifuentes Pérez**

*¿Por qué soy laicista?*

*Una autobiografía incompleta. Razones y emociones para una ética laica.*

Grupo Editorial Círculo Rojo. Madrid, 2021.

El propio Luis María Cifuentes escribe: "Este libro es una autobiografía incompleta de mi vida por dos razones fundamentales: porque aún no he terminado de vivirla y porque he omitido muchos ángulos de la misma al centrarme en un único aspecto que es el que ha orientado la elaboración de este texto. Me refiero a la reconstrucción de la filosofía de la laicidad desde un punto de vista intelectual, pero también afectivo y emocional. La tarea de la reconstrucción de una vida no es fácil, porque los recuerdos se filtran de modo selectivo inevitablemente y las alusiones a personas, lugares y sucesos pueden verse parcialmente distorsionadas, aunque en mi caso he tratado de reordenar los hechos en función de las metamorfosis mentales y vitales que he ido sufriendo a lo largo de los años. El hilo conductor que ha ido enhebrando las distintas etapas de la autobiografía ha coincidido con una división en décadas que casualmente ha ido jalonando los distintos giros de mi viaje existencial. Las décadas de los 50, los 60, los 70, los 80 y los 90 del siglo XX han marcado las diferentes mutaciones que yo mismo he ido adoptando hasta llegar al siglo XXI. Ya hacia el año 2000 se fue conformando de modo definitivo una visión laicista de todos los factores intelectuales y emocionales que han configurado mi cosmovisión desde los primeros pasos infantiles en torno a la religión católica hasta el abandono en la madurez de todos los dogmas y de todos los dioses en un tránsito intermedio en el que la política y la ética han jugado un papel relevante siempre. En los últimos años, la afición estética por el dibujo y la pintura me están ayudando también enormemente a mirar el mundo bajo el prisma del arte, visto este como reconstrucción icónica del mundo. El lector de este texto, laicista o no, podrá encontrar razones y emociones que quizá comparta o no, pero espero que le sirvan para admitir que el futuro democrático del siglo XXI se juega



**Daniel Ortiz Pradas**

*Arturo Mérida y Alinari: arquitecto del eclecticismo y medievalismo (1849-1902).*

Ediciones de La Ergástula. Madrid, 2024.

El presente libro rescata de un injusto olvido en nuestra historiografía tradicional a uno de los arquitectos predilectos de la burguesía y de la aristocracia madrileña de la segunda mitad del siglo XIX, artífice, junto a otros contemporáneos, de la remodelación urbana de la capital española: Arturo Mérida y Alinari (1849-1902). Fue un autor polifacético, pues no solo se inclinó hacia su principal vocación, la arquitectura –especialidad con la que se le asocia– sino que también fue un excelente escultor, pintor y dibujante, disciplinas que supo aunar en la decoración de interiores, uno más de sus talentos que acrecentó su fama entre la clientela de la alta sociedad. Su nombre era sinónimo de creatividad, buen gusto y calidad, pero también de confianza, al ocuparse del proyecto encomendado de inicio a fin, desde la idea y los primeros diseños hasta la ejecución de su parte artística. La obra de Mérida se enmarca en el gusto ecléctico de la época, pero es fundamentalmente historicista y de marcado carácter neomedieval. Coincidiendo con un periodo de transformación y crecimiento de las ciudades en el que se levantaron nuevas construcciones, y se erigieron grandes monumentos, Mérida optó por participar





en buena medida en una convivencia pacífica basada en la filosofía de la laicidad y en la consolidación de los valores laicos en la política y en la ética”.

**Luis María Cifuentes Pérez.** Licenciado en Filosofía y Letras (Filosofía pura), Licenciado en Lengua y Literatura Alemana, Doctor en Filosofía, First Certificate in English, Profesor asociado de la UAM en el IUCE de la UAM desde 1995 a 2003. Catedrático de Filosofía en IES de Barcelona y Madrid desde 1978 a 2010. Presidente de la Liga Madrileña de la Educación y Cultura Popular y miembro de la Fundación CIVES desde 1989. De 1988 a 2015 fue presidente de la SEPFI (Sociedad Española de Profesores de Filosofía). Autor de diferentes publicaciones sobre materias filosóficas en Santillana, Alhambra, Laberinto, Graó, Nowtilus y Ápeiron. Sus investigaciones filosóficas preferentes son la didáctica de la Filosofía y la filosofía moral y política. Libros: además de varios libros sobre materiales didácticos para Ética. Filosofía e Historia de la Filosofía en ed. Laberinto; ha publicado *Didáctica de la Filosofía* en ed. Graó; *¿Qué es el laicismo?* (Laberinto), *El laicismo y la ética cívica* (Apeiron), *La ética en cien preguntas* y *La religión en cien preguntas* (Nowtilus). Artículos en revistas como Cuadernos de Pedagogía, El rapto de Europa, Razón y Fe, Paideia. Y en periódicos como Escuela española y El País. ■

en muchos casos con proyectos inspirados en el arte medieval, cuyas formas empleó con total libertad dando como resultado edificios, esculturas o ilustraciones en libros y revistas de gran originalidad. En la actualidad, a Mérida se le reconoce principalmente por su espléndida labor como restaurador del convento de San Juan de los Reyes siguiendo los principios establecidos por Viollet-le-Duc, a quien admiraba profundamente. Con esta obra toledana, alcanzó su madurez personal y profesional, un magno proyecto que marcó definitivamente la carrera del arquitecto madrileño. La fama y reconocimiento de Mérida traspasó fronteras al ser premiado con medalla de oro el pabellón español que había diseñado por la Exposición Universal de 1889. Este efímero edificio le valió, asimismo, su nombramiento como Caballero de la Legión de Honor francesa.

## Luis E. Íñigo Fernández

### *Una república para todos los españoles. El fracaso del centro y el colapso de la primera democracia española.*

Fundación Universitaria San Pablo CEU, Madrid, 2024.



Para muchos españoles, educados en una versión edulcorada de nuestra Segunda República, su historia es la de la destrucción de un proyecto democrático y reformista a manos de los grupos sociales dominantes, la Iglesia, el Ejército y los terratenientes, principalmente, que reaccionaron violentamente en defensa de sus privilegios seculares. Para otros, los historiadores revisionistas y sus voceros mediáticos, el régimen que se desarrolló en España entre 1931 y 1936 no era sino la antesala de una revolución comunista contra la que se levantaron, en legítima defensa, la gran mayoría de los católicos y las clases medias, aunque su difuso programa inicial degeneró luego en una contrarrevolución autoritaria que fue mucho más allá de donde había pretendido inicialmente.

Frente a estas posturas, un tanto simplistas, esta obra parte de la idea, menos atractiva quizá, pero sin duda más ajustada a la realidad, de que la Segunda República nunca fue, en sí misma, un proyecto político definido, sino un régimen en cuyo seno convivieron muchos proyectos distintos, por desgracia, la mayoría de ellos radicales. En estas páginas se analiza en profundidad uno de ellos, el que hemos denominado republicanismo moderado, integrado por un grupo de partidos cuya vocación centrista y orientación alejada de todo extremismo, de haber alcanzado la fuerza suficiente para gobernar, habrían podido consolidar la República y alejar con éxito el terrible dilema entre reacción y revolución que la amenazó casi desde el principio y terminó por conducir al país a la más cruenta de sus guerras civiles.

**Luis E. Íñigo Fernández.** (Guadalajara 1966) es doctor en Historia Contemporánea por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED); e inspector de educación. En su dilatada carrera ha desempeñado cargos diversos, entre ellos el de subdirector general de Inspección Educativa de la Comunidad de Madrid, y ha impartido clases en las Universidades Nebrija y Camilo José Cela. Especialista en la Segunda República española, sus investigaciones se han centrado en los partidos republicanos moderados. Es autor de más de una veintena de libros, entre los que cabe citar: *Melquíades Álvarez: un liberal en la Segunda República* (Real Instituto de Estudios Asturianos, 2000), *La historia de España en 100 preguntas* (Ediciones Nowtilus, 2018), *Breve historia de la Segunda república española* (Ediciones Nowtilus, 2022), *Historia de los perdedores; de los neandertales a las víctimas de la globalización* (Ediciones Nowtilus, 2022), *Vae victis: una historia de las derrotas que sellaron el destino de la humanidad* (Editorial EDAF, 2023)... Gran aficionado a la ciencia ficción, ha publicado *Breve historia de la ciencia ficción* (Ediciones Nowtilus, 2017), la única monografía en español que analiza la evolución del género en todas sus manifestaciones. ■

**Daniel Ortiz Pradas** es doctor en Historia del Arte por la Universidad Complutense de Madrid con la tesis Arturo Mérida y San Juan de los Reyes: eclecticismo y medievalismo. Docente en la Facultad de Geografía e Historia, primero en el Departamento de Historia del Arte I (Medieval) y luego en el unificado Departamento de Historia del Arte, desde 2010. Además, es Especialista en Conservación y Restauración del Patrimonio Arquitectónico y Urbano por la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universidad Politécnica de Madrid y ha completado su formación en diferentes centros de investigación europeos, como el Centre Ledoux (Sorbonne-Paris IV) y la Academia di San Luca (Roma). ■

### José Luis Cañas Fernández

#### Rehumanización. Un mundo más humano es posible.

Universo de las Letras (Grupo Planeta).  
Sevilla 2024.



Rehumanización es un ensayo dirigido especialmente a los jóvenes. También a los maestros y profesores, así como a los políticos y los gobernantes porque, ante todo, es una filosofía de vida esperanzadora. Escrito durante tiempos de pandemias y de guerras, pretende ser un referente para el mundo educativo en general, y para quienes trabajan en la acción social; en particular, en orden a cuidarnos y a cuidar

juntos nuestra casa común. Plantea un puñado de ideas originales, en torno a una humanidad más amable y fraterna, posibles de realizar si volvemos a renacer como personas. Para su autor; en resumen, rehumanización hoy sería el auténtico tema de nuestro tiempo.

El doctor **José Luis Cañas Fernández** es profesor Titular de Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid. Entre sus obras destacan: *El vuelo del Alción: el pensamiento de Julián Marías* (Editorial Páginas de espuma, 2009), *Introducción a la psicología personalista* (Editorial Dykinson, 2013), *Antropología de las adicciones: educación, psicoterapia, rehumanización* (Editorial Dykinson 2016), *Ciencias de la persona: antropología personalista aplicada* (Editorial Dykinson, 2018), *Historia del pensamiento: filósofos y textos* (Editorial Dykinson, 2021)... ■

### Santiago López Navia

#### Pasmos de Tediato

(Y otros poemas breves que pueden ser graves).

Editorial La Discreta. Madrid, 2024.



Es muy de celebrar algo tan inesperado como que un poeta siempre grave como López Navia haya cedido a la inmanencia y se decida a publicar su poesía más crítica, satírica y desenfadada, aunque verá el lector que, en efecto, y como se apunta en el título, en los poemas que aquí recojo (tras mucho trabajo, todo hay que decirlo) no falta un poso de gravedad que se ajusta al registro más común en el autor.

Los poemas cuya edición he asumido en este libro se atribuyen a los tres heterónimos que emplea el autor para su "poesía leve": Tediato, Sir Yago de la Eterna Encrucijada y James Wolfson.

Los escasísimos y siempre decepcionados lectores de su "poesía grave" ya conocen al impulsivo, romántico y existencialista Jacobo Sadness y a su maestro, el ermitaño estoico Antero Freire, los igualmente improbables heterónimos que usa a veces cuando se rinde a la trascendencia.

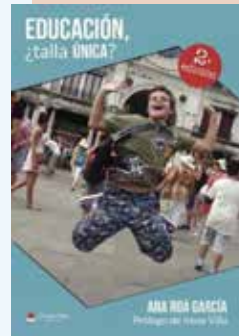
**Santiago Alfonso López Navia** (Madrid, 1961) es doctor en Filología por la Universidad Complutense de Madrid, doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la UNED y doctor honoris causa por la Universidad SEK de Santiago de Chile, en la que es titular de la Cátedra de Estudios Humanísticos Felipe Segovia Martínez. Es catedrático y vicedecano de Investigación en la Facultad de Educación de la Universidad Internacional de La Rioja y asesor del Consejo de Dirección de Trinity College Group of Spain. Sus principales líneas de investigación son el cervantismo y la retórica, temas a los que ha dedicado numerosas publicaciones académicas. Como creador literario ha publicado catorce libros de poesía –cinco de ellos en La Discreta, incluido este– y un libro de relatos. Pertenece al grupo Paréntesis desde su fundación en 1992, ha ofrecido recitales en España, Bulgaria, Francia, Chile, Israel, Puerto Rico y República Dominicana y forma parte del comité editorial de La Discreta. Su obra ha sido difundida en publicaciones colectivas,

recreada musicalmente y premiada en numerosos certámenes. Sus poemas han sido traducidos al hebreo, al francés, al búlgaro y al árabe. ■

### Ana Roa García

#### Educación, ¿talla única?

Grupo Editorial Círculo Rojo.  
Madrid, 2022. (2.ª Edición).



¿Por qué la medida de una "talla única"? ¿Una "talla única" encaja para todos? ¿Por qué aún nos parece "normal" entrar en un mismo molde o en un patrón preestablecido? ¿Por qué ese patrón determina nuestro sentido de

pertenencia y afecta a nuestra autoestima?

Cada ser humano vive su propio proceso de aprendizaje, las fortalezas e intereses son particulares. ¿Qué transición se hace necesaria para una educación diferenciada? ¿Vivimos con la esperanza de una revolución discreta?

Descubre en los diversos capítulos de esta obra el significado de palabras de siempre: convivencia, estrés Infantil...; de palabras de actualidad: resiliencia, arte en la Educación...; y de palabras innovadoras: coaching educativo, neurodidáctica, disciplina positiva... Sumérgete en entornos complejos... ¿Conoces la importancia de la educación en niños que padecen epilepsia o trastorno específico de lenguaje? ¿Por qué es importante la implicación coordinada y colaborativa en la detección temprana de dificultades? ¿Qué consecuencias supone la incompreensión lectora en todas sus dimensiones? Sugerencias de respuestas para todas estas preguntas se encuentran en este libro.

**Ana Roa García** es pedagoga, consultora familiar, coach y escritora. En la actualidad es, además, asesora de la Junta de Gobierno del Colegio Oficial de Docentes de Madrid. ■





Varios Colegiados de Honor y alumnos de la Universidad de Mayores del Colegio han participado en este certamen

## FALLO Y ENTREGA DE LOS PREMIOS DEL II CONCURSO DE PINTURA CONVOCADO POR LOS COLEGIADOS DE HONOR

Los Colegiados de Honor han organizado, por segundo año consecutivo, este concurso que tiene como objetivo visibilizar la creación artística de nuestros mayores. En esta edición, se han presentado interesantes cuadros de muy diversas técnicas y temáticas, la gran mayoría de una alta calidad pictórica.

El acto, al que fueron convocados todos los participantes, sirvió para dar a conocer la decisión del Jurado –un primer premio y tres accésits–, y para realizar la entrega del primer premio –dotado con 200 euros– y de los accésits otorgados por el jurado. Además, todos los participantes recibieron un diploma en recuerdo del certamen.

El decano del Colegio, Amador Sánchez, ha resaltado en su intervención la oportunidad de esta convocatoria, “que sirve para celebrar la creatividad y el talento, y es una oportunidad para compartir nuestra creación con los demás”. “Es un día en el que celebramos el arte y la creación, porque en cada pincelada demostramos nuestro compromiso con la belleza” –apostilló.

Por su parte, Mercedes Dubois, presidenta de los Colegiados de Honor, ha querido felicitar a todos los participantes y ha explicado las dificultades del Jurado para elegir las obras galardonadas, dada su alta calidad. También ha señalado su satisfacción porque “todos los cuadros presentados al concurso son magníficos y han colaborado en hacer un poco más hermoso el espacio de la sede colegial”. Dubois también ha resaltado la importancia de que hayan participado tanto alumnos de la Universidad de Mayores como Colegiados de Honor, en un ejemplo de que “podemos realizar muchas actividades conjuntas en armonía; ya que unos y otros engrandecemos el Colegio”. ■

**MERCEDES DUBOIS**

Presidenta de los Colegiados de Honor.

### Los ganadores

**Primer premio:**

Susana Conde Salazar, por su obra *Cornisa real*.

**Accésits:**

Candelaria Polo Soria, por las obras *Terrada de Verano* y *Cesta de Flores*.

El decano del Colegio, Amador Sánchez, y la presidenta de los Colegiados de Honor, Mercedes Dubois, acompañando a los premiados.



**Primer Premio**

Susana Conde Salazar, por *Cornisa real*.



**Accésit**

Filomena Timón Jiménez, por *Niña Afgana*.

María José Pérez García, por la obra *Malasaña*.

Filomena Timón Jiménez, por la obra *Niña Afgana*.



# MEMORIA 2023

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

La Memoria colegial correspondiente al año 2023 recoge las muchas actividades realizadas durante un periodo que ha sido especialmente importante para nuestra institución. Han sido muchos los eventos realizados: desde la celebración de Elecciones en el mes de febrero, a la programación de múltiples actividades formativas y culturales, o la firma de convenios con entidades del sector que darán sus frutos durante los próximos meses.

Con gran satisfacción y profundo agradecimiento presentamos la Memoria del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid correspondiente al año 2023. Este documento no solo refleja el arduo trabajo, la dedicación y el compromiso de nuestra institución, sino que también rinde homenaje a aquellos que son el corazón y el alma de nuestra comunidad colegial.

El año 2023 ha sido un periodo de significativos acontecimientos y logros para nuestro Colegio. Desde la celebración de elecciones, que han dado lugar a una nueva Junta de Gobierno, hasta el desarrollo de múltiples actividades profesionales, culturales y de formación; cada aspecto de nuestra labor ha contribuido al fortalecimiento y la proyección de nuestra institución en el ámbito académico y profesional.

En esta Memoria, no solo se detallan los principales hitos del año, sino que también queremos expresar nuestra más sincera gratitud. Agradecemos a los colegiados que nos honran con su fidelidad y compromiso, y que son el motor que impulsa nuestra misión y nuestra labor diaria. Su confianza y apoyo son fundamentales para el crecimiento y la excelencia de nuestro Colegio.

También deseamos expresar nuestro más profundo reconocimiento a los miembros de la Junta de Gobierno,

cuyo liderazgo, dedicación y visión han guiado nuestros esfuerzos y han hecho posible alcanzar los objetivos planteados. Su compromiso con la comunidad colegial es un ejemplo inspirador para todos.

Queremos extender nuestro agradecimiento a los miembros de las agrupaciones culturales, como el grupo de Teatro, la Coral polifónica y las Secciones, cuya participación activa y entusiasmo enriquecen nuestra vida colegial y fortalecen nuestros lazos de comunidad.

Por último, pero no menos importante, queremos reconocer y agradecer a los empleados del Colegio Oficial, cuyo trabajo incansable y compromiso con la excelencia son fundamentales para el funcionamiento eficiente y efectivo de nuestra institución. Su profesionalidad y dedicación son un pilar funda-

mental en la realización de nuestra misión y en la prestación de servicios de calidad a nuestros colegiados.

Cada sección de esta Memoria representa el esfuerzo colectivo de todos los profesionales y miembros de la comunidad colegial que, con su trabajo y compromiso, contribuyen al desarrollo y la excelencia de nuestra institución.

Les invitamos a adentrarse en los detalles y logros del año 2023, a través de este documento, confiando en que refleje adecuadamente el trabajo y el compromiso que caracterizan a nuestro Colegio.

El Documento está disponible en la sede colegial y en nuestra página web:

<https://cdlmadrid.org/memoria-de-actividades-del-colegio-del-ano-2023/>





# IX CONCURSO DE INVESTIGACIÓN HISTÓRICA

PARA ALUMNOS TUTELADOS POR PROFESORES DE BACHILLERATO

2023-2024

## BASES

**1. Participantes.** Alumnos españoles o con residencia en España matriculados en 1.º o 2.º de Bachillerato en el curso 2023-2024. En el caso de que el participante sea menor de edad, deberá especificar los datos de contacto de su padre, madre o tutor legal, quienes deberán autorizar su participación por escrito.

**2. Cómo participar.** Realización de un trabajo de investigación en historia (tema libre), tutelado por uno o varios profesores, con una extensión comprendida entre 50 y 150 páginas, letra *Times New Roman* tamaño 12 a doble espacio. El trabajo debe incorporar un resumen en español y en inglés de un máximo de 200 palabras. Los trabajos premiados podrán ser publicados en la página web de las instituciones convocantes.

Se entregará una copia impresa del trabajo, firmada con un pseudónimo escogido por el autor o autores, en un sobre cerrado, en cuyo interior también figurará una copia en formato PDF en soporte digital (CD o memoria USB). Dentro del sobre se incluirá, asimismo, otro sobre cerrado, con el título del trabajo y pseudónimo en el exterior, y en su interior el nombre y apellidos del alumno o alumnos autores del trabajo, su dirección, teléfono, centro de enseñanza, y los datos y el V.º B.º del profesor o profesores que han supervisado la investigación.

**3. Presentación de originales.** Fecha límite de entrega: 28 de mayo de 2024, a las 19.00 horas. Los trabajos se enviarán por correo postal al Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias (Colegio Oficial de Historiadores), c/ Fuencarral, 101, 3.º, 28004 Madrid, o presencialmente en la Sede del Colegio.

**4. Fallo del jurado.** Se hará público en la segunda quincena de mayo. La entrega de premios se celebrará en la última semana de dicho mes. El Jurado tendrá en cuenta, sobre todo, el rigor académico, las fuentes utilizadas y las conclusiones.

**5. Premios.** Se otorgará un primer premio de 1000 euros al autor o autores del mejor trabajo, y un premio de 500 euros al profesor o profesores que lo hayan tutelado; y un segundo premio de 500 euros para los alumnos y de 250 para el profesor. Podrán concederse menciones. Los premios podrán declararse desiertos.

**6. Jurado.** Estará compuesto por 5 miembros: 2 en representación del Colegio de Historiadores y 2 en representación de la Universidad CEU San Pablo, más una presidencia, que se ejercerá de forma alterna en años sucesivos por el Rector de la Universidad CEU San Pablo y por el Decano del Colegio, o la persona en la que deleguen.

**7.** Los participantes autorizan la difusión de sus nombres y de las fotografías de la recogida de premios, tanto en redes sociales como en otros medios.

**8.** Las bases del Concurso se encuentran publicadas íntegramente en la página web del Colegio ([www.cdlnmadrid.org](http://www.cdlnmadrid.org)).

**9.** La participación en el Concurso, por sí misma, implica el conocimiento y aceptación sin reservas del contenido de estas bases.



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

Colegio Oficial de Historiadores



CEU  
Universidad  
San Pablo

**Más información:**

Tel.: 914 471 400

[www.cdlnmadrid.org](http://www.cdlnmadrid.org)

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

# 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](mailto: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<sup>o</sup> 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 26/2006 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](http://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.