



## PRESENTACIÓN

A través de estas páginas, la Diputación Provincial de Zaragoza vuelve a colaborar una vez más con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en una recopilación de artículos y conferencias de destacados profesores y también de estudiantes seleccionados, que se han elaborado a lo largo del año pasado en esta Universidad.

Gracias a esta publicación, que ya va por su vigésima edición, podemos analizar y conocer mejor distintos campos académicos a la vez que es posible realizar una serie de reflexiones que nos permite estar más preparados profesionalmente ante los retos que las actuales situaciones sociales nos generan.

La DPZ, como institución patrona de este centro asociado de la UNED, se muestra agradecida por la labor que desde este centro educativo se genera ya que es un claro ejemplo de impulso académico, creativo y social que posibilita la apertura a nuevos escenarios formativos.

Las propuestas que se recogen en estos volúmenes que tienen en sus manos, y que han sido realizados gracias al esfuerzo y la labor concienzuda de muchos, son siempre muy interesantes y su brillantez suele destacar.

Para concluir, quiero trasladar desde estas líneas el compromiso que la Institución Provincial mantiene con la UNED y con estas publicaciones, porque facilitan el acceso más completo al conocimiento de múltiples disciplinas sociales y académicas.

LUIS MARÍA BEAMONTE MESA  
Presidente de la Diputación Provincial de Zaragoza



## DIVERSIDAD CULTURAL E IGUALDAD DE DERECHOS

Bernardo BAYONA AZNAR

Doctor en Filosofía

Profesor-tutor de la UNED de Calatayud

### INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

Los humanos siempre se han desplazado en busca de mejores condiciones de vida y de horizontes personales más amplios, huyendo de la penuria, de las guerras civiles, de la discriminación étnica o religiosa. Pero en las últimas décadas los movimientos migratorios han crecido, debido al enorme aumento de la población de la humanidad y al profundo desequilibrio demográfico; debido también a que vivimos un proceso de globalización económica sin precedentes, en el que la libre circulación de capitales y de mercancías ya no conoce fronteras; y debido, asimismo, al desarrollo de medios de transporte transnacionales y a los progresos en la tecnología de las comunicaciones.

La emigración es un derecho natural de la persona vinculada al principio de libertad. Y, a pesar de las restricciones a la libre movilidad de personas, los habitantes de los países pobres y con conflictos violentos tienden a desplazarse a los países ricos y estables económica y políticamente más cercanos, en sentido Norte-Sur (de África a Europa y de América Latina a Estados Unidos) y también en sentido Este-Oeste (de Asia y Europa oriental a la Unión Europea).

Aunque las causas de la emigración son diversas y los motivos de quienes deciden abandonar su hogar de nacimiento pueden ser complejos y multidimensionales, el nuevo orden económico internacional, concebido como un mercado global, acarrea la desaparición progresiva de la producción de subsistencia de las familias y comunidades y el éxodo de millones de habitantes de los países empobrecidos y devastados.

Quienes se ven forzados a huir de situaciones desesperantes no aspiran más que a lograr una vida aceptablemente digna. Es una aspiración básica y legítima, constitutiva de toda vida humana. Los inmigrantes que son capaces de adecuarse a las necesidades del mercado laboral acaban por ser incluidos como ciudadanos, con derechos civiles, políticos y sociales, en las sociedades receptoras y tienden a procurar la reagrupación de las familias y a formar grupos étnicos en ellos.

1. El artículo reelabora de la conferencia impartida en Zaragoza el 5 de noviembre de 2014, dentro del ciclo *Pensamiento y cine*, organizado por la Fundación CAI y celebrado. Se han eliminado del texto las referencias cinematográficas que servían de punto de partida y se han incorporado algunas matizaciones, fruto del coloquio posterior.

Si los inmigrantes y sus familias experimentan cambios en su vida, las sociedades occidentales se ven igualmente afectadas de lleno por este fenómeno, que incide en la economía nacional, transforma las ciudades y crea comunidades de inmigrantes con valores sociales y culturales distintos de los mayoritarios. No es algo nuevo en la historia: no hay más que pensar en los asentamientos de irlandeses en Estados Unidos, de paquistaníes e indios en Gran Bretaña, de italianos en Argentina o Estados Unidos, o de gallegos en Uruguay. Más aún, la historia nos enseña que las sociedades más pujantes han sido aquellas que han sabido rejuvenecerse e incorporar mejor la llegada de fuertes contingentes de inmigrantes<sup>2</sup>.

## I. LA PLURALIDAD CULTURAL DE LA SOCIEDAD OCCIDENTAL

La acción conjunta de la globalización y de la inmigración hace que la idea de un Estado culturalmente homogéneo sea irreal. Hoy habitan nuestras ciudades extranjeros de todos los continentes, que han llegado trayendo su lengua, su religión, su visión del mundo, sus costumbres y tradiciones, muy diferentes a veces de las pautas culturales vigentes desde antaño en nuestra sociedad. La homogeneidad étnica y cultural es imposible y dentro de cada Estado conviven más que nunca una diversidad de culturas y de identidades étnicas y nacionales que desafían la cohesión social y la propia concepción del Estado nacional.

En definitiva, las sociedades occidentales son cada vez más pluriculturales y heterogéneas. Porque los flujos migratorios, y los procesos de reunificación familiar, hacen que haya costumbres, tradiciones y normas de convivencia diferentes, y aún contradictorias, dentro de un mismo espacio estatal y de un mismo marco legal de convivencia. El reto es la convivencia entre esas diversas culturas con sus propios principios y valores y requiere respuestas políticas adecuadas.

### 1.1. Refugio en las tradiciones

El inmigrante, además de enfrentarse a riesgos como el desempleo, la explotación laboral o la falta de vivienda, puede experimentar un cierto grado de alienación vital, al afrontar la dificultad de vivir en un medio cultural que le es extraño, y puede caer en la soledad y en la nostalgia de su país y su gente. Muchas veces se encuentra también con el atávico recelo de quienes solo ven en el «otro diferente» un peligro para sus intereses, para su seguridad o para su integridad cultural y adoptan actitudes discriminatorias y xenófobas.

En efecto, ante las costumbres de los inmigrantes, a menudo se producen reacciones de rechazo, unidas casi siempre a estereotipos que se asignan previamente a los

---

2. Sobre los escenarios planteados por la globalización económica y cultural, la formación de identidades plurales, la integración de los ciudadanos y las lógicas de incorporación nacional, véase: J. A. Zamora Zaragoza (coord.), *Ciudadanía, multiculturalidad e inmigración*, Verbo Divino, Estella, 2003; R. Beiner, «Liberalismo, nacionalismo y ciudadanía: tres modelos de comunidad política», *Revista Internacional de Filosofía Política* número 10, Madrid, 1997, págs. 5-22; M. Elbaz, Mikhael y H. Denise, *Globalización, ciudadanía y multiculturalismo*, Maristan, Granada, 2002; *REIS: Revista española de investigaciones sociológicas*, Monográfico dedicado a Globalización e Inmigración, número 116 (2006).

miembros de esos grupos (los musulmanes o los árabes en occidente, negros e hispanos en Estados Unidos) y se dice que son sucios, o vagos, o traicioneros. Estos estereotipos encasillan y segregan a las personas, engendran desconfianza y hostilidad, y alimentan el odio y la violencia. Y en actuales momentos de crisis económica, desempleo y políticas de ajuste fiscal y recortes en los servicios públicos emergen con fuerza partidos antiinmigración en casi todos los países europeos.

Las personas que han abandonado su país de origen en busca de una vida mejor se ven abocadas a buscar refugio en los suyos, en su propia comunidad de origen, como en un oasis que alivia la aridez de la incompreensión y la soledad que sienten en una sociedad en la que dominan otros valores culturales y otras costumbres y que se les muestra hostil. Buscan apoyo en las tradiciones centenarias de su país y acogen con sumisión incondicional y agradecida los consejos de los líderes religiosos de su cultura.

Sin embargo, esos valores culturales, que tanta importancia tienen en la vida del inmigrante, conviven con dificultad con los valores de la sociedad de acogida. A menudo los inmigrantes de segunda generación, nacidos ya en el país de acogida, viven la contradicción que aflora entre las costumbres tradicionales de sus padres y las nuevas ideas y pautas culturales en las que ellos han sido socializados. Los hijos sufren entonces la imposición de normas ajenas a su formación, que les resultan incómodas o inconvenientes y pueden colisionar con los derechos personales. Lo que activa el choque cultural y puede producir conflictos familiares. Porque los hijos tienen el derecho no solo a crecer como miembros ciudadanos de pleno derecho en esa sociedad, sino también a poder elegir entre la cultura de sus progenitores y la cultura socialmente mayoritaria, tienen derecho a elegir su identidad. Lo cual no siempre es fácil de aceptar por los padres y les hace sentirse cada vez aún más inseguros, ridículos y desplazados.

Pero otras veces ocurre lo contrario. Mientras que la primera generación se ha esforzado en adaptarse a la cultura de llegada para integrarse y promocionarse socialmente, es, en cambio, la segunda generación, sobre todo si arrostra dificultades laborales, la que se refugia en la identidad diferente, la interioriza con radicalidad o fundamentalismo y la esgrime ante la cultura hegemónica a la que acusa de discriminación y excluyente.

## **1.2. Necesidad de distinguir tipos de costumbres**

En este entrecruzamiento de normas, costumbres y tradiciones culturales, las hay que corresponden a valores culturales propios. Pero también hay comportamientos que, como el autoritarismo o el machismo, aunque aparezcan unidos a aquellas, son actitudes atávicas y reprobables, que no son exclusivas ni constitutivas de una religión determinada ni de una etnia concreta.

Junto a costumbres culturales o religiosas respetables, como los ritos, la oración, los intercambios de regalos, los vestidos folclóricos, los bailes, los usos culinarios, etc., encontramos otras, que son reprobables desde la perspectiva de los derechos humanos o, al menos, discutibles desde la igualdad de derechos. Por ejemplo, pactar los matrimonios a espaldas de los contrayentes, prohibir estudiar a las mujeres o practicar la poligamia.

Entre nosotros se plantean a diario problemas sobre el régimen de comidas en los colegios y hospitales, el pañuelo que visten las musulmanas, la negativa de algunos pacientes a ser atendidos por un médico de distinto sexo, el rechazo de las clases de educación física por no querer vestir en pantalón de deporte o bañador, etc. Unas son aceptables y otras no.

Y en otras regiones son habituales conductas que atentan contra la dignidad de la persona, que suponen formas de esclavitud encubiertas y que, por tanto, no solo no se deben tolerar, sino que se deben combatir. Como es el caso de pactar matrimonios de menores, aplicar castigos corporales (latigazos o amputaciones) por desobedecer o robar, condenar a muerte (lapidación) por la infidelidad o el adulterio, o practicar la ablación del clítoris.

## 2. EL MULTICULTURALISMO Y LOS DERECHOS

### 2.1. Origen y significado del término multiculturalismo

En los años 70, el Gobierno canadiense, con el objetivo de frenar a los francófonos que promovían su derecho a constituir un Estado aparte, cambió su clásica política homogeneizadora y acuñó el término multicultural, para denotar que había diferentes entidades sociales en la Federación, la anglófona mayoritaria, la francófona de Quebec y los aborígenes (indios, inuits y mestizos de once grupos lingüísticos).

El *multiculturalismo* fue el nombre de la nueva política de integración cultural<sup>3</sup>, que sustituía las prácticas forzadas de anglo-homogeneización por la protección de las diferencias étnicas y culturales dentro de un único Estado democrático y pluralista. Consiste en no tratar a los ciudadanos como individuos iguales, sino articularlos por naciones o etnias separadas en razón de su origen o comunidad lingüística y comprometerse a fomentar sus normas de organización y a conceder cierta representación institucional a cada grupo como tal, en razón de su identidad.

Este planteamiento exige la neutralidad del Estado ante los diferentes valores y costumbres, de modo que las minorías culturales puedan conservar sus propios sistemas éticos (incluso los jurídicos) en divergencia con la cultura mayoritaria. La justificación es que esos grupos sociales existen previamente al Estado. Y este, para atender sus necesidades y aspiraciones, debe permitirles la autogestión de los recursos, llegando a crear para ello unas ciudadanía diferenciadas o segmentadas por territo-

---

3. El filósofo canadiense, Will Kymlicka, reformuló en 1995 la teoría del multiculturalismo en *Ciudadanía multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías*, Paidós, Barcelona, 1996. En ese libro afirmaba que los 196 Estados existentes entonces contenían más de 600 grupos de lenguas vivas y unas 5.000 etnias. Los grupos culturales serían: 1) minorías nacionales y pueblos indígenas; 2) minorías inmigrantes: con derechos de ciudadanía, sin derechos de ciudadanía, refugiados; 3) grupos religiosos: aislacionistas (como Amish) y no aislacionistas (como los musulmanes); 4) grupos *sui generis* (gitanos, afro-americanos, etc.). Otro influyente filósofo canadiense defensor de la integración de las minorías con la política del multiculturalismo es Charles Taylor, autor de *Acercar las soledades: Federalismo y nacionalismos en Canadá*, Tercera Prensa, 1999. El gobierno canadiense le encargó dirigir con Gérard Bouchard una Comisión sobre las prácticas de acomodación en referencia a las diferencias culturales en la provincia de Quebec, que elaboró en 2008 el Informe *Bouchard-Taylor: Report of the Bouchard-Taylor Commission on Reasonable Accommodation of Minorities*.

rio, lengua, historia o país de procedencia. Son grupos homogéneos, dentro de sociedades no homogéneas<sup>4</sup>.

Se suele excluir de la consideración del multiculturalismo a grupos como gays y lesbianas, o los movimientos feministas, debido a su transversalidad a grupos culturales y a que pueden caracterizarse mejor como nuevos movimientos sociales. Pero el concepto de identidades minoritarias se aplicó luego a las mujeres, a los grupos de gays y lesbianas, y hasta a los discapacitados, entendiendo que cualquier hecho diferencial exige su correspondiente derecho a tener representación y reconocimiento institucional. De ese modo, la izquierda intelectual y universitaria fue sustituyendo el tradicional lenguaje revolucionario de las clases sociales por la reivindicación la etnia y del género como sujetos políticos y pasó así a defender la existencia de "derechos colectivos".

## 2.2. Los derechos colectivos y el fomento de la identidad étnica

La preocupación por los problemas de las minorías culturales frente a la cultura mayoritaria obligaría al Estado a reconocer a esos grupos como sujetos colectivos con derechos legales y con poderes efectivos.

Surgió así la reivindicación de unos derechos colectivos<sup>5</sup>. El sujeto de estos derechos no es la persona humana, sino el colectivo. Y pueden traducirse en varios niveles: derechos de representación mediante cuotas, puestos reservados y similares; derechos poliétnicos, con pleno respeto a las lenguas y religiones minoritarias; y derecho de autogobierno y hasta de secesión.

De acuerdo son los principios del multiculturalismo, la sociedad «mayoritaria» ha de adaptarse a las «minorías» de inmigrantes, al menos de la misma manera que éstos a aquélla. Para lo cual se deben propugnar exenciones a la legislación en función del grupo: por ejemplo del cierre dominical de los comercios a los judíos y musulmanes; o que se les exima a los sijs del casco para circular en moto, o del gorro militar, para

4. Para una síntesis académica de esta teoría política: X. Torrens, «Multiculturalismo», en J. Antón Mellon (coord.), *Las ideas políticas en el siglo XXI*, Ariel, 2002, págs. 381-404.

Para el debate teórico entre el liberalismo y el comunitarismo multicultural pueden verse la muy representativa recopilación de artículos incluidos en *La política. Revista de estudios sobre el estado y la sociedad*, número 1 (1996), principalmente: M. Walzer, «La crítica comunitarista del liberalismo», *La política. Revista de estudios sobre el estado y la sociedad*, número 1 (1996), págs. 47-64; Ch. Taylor, «La diversidad de bienes», págs. 65-80; Cohen, Joshua: «El comunitarismo y el punto de vista universalista», *La política. Revista de estudios sobre el estado y la sociedad*, número 1 (1996), págs. 81-92. En la misma revista, pero en otro número también: Ch. Taylor, «¿Qué principio de identidad colectiva?», *La Política: Revista de estudios sobre el estado y la sociedad*, número 3 (1997), págs. 133-137.

Para un balance del multiculturalismo canadiense: D. Helly, «Primacía de los derechos o cohesión social: los límites del multiculturalismo canadiense», *Acciones e investigaciones sociales*, número 15 (2002): 5-28; y E. Fanjul, «¿Qué podemos aprender del multiculturalismo canadiense?», *Revista ARI*, Real Instituto Elcano, 66 (2010).

Dos libros colectivos editados en España incluyen diversos artículos sobre el multiculturalismo y los derechos: E. Lamo de Espinosa (ed.), *Culturas, Estados, ciudadanos. Una aproximación al multiculturalismo en Europa*, Alianza, Madrid, 1995; y R. Máiz Suárez (coord.), *Construcción de Europa, democracia y globalización*, Universidad de Santiago de Compostela, 2001, Vol. 2.

5. El concepto de derechos colectivos es motivo de controversia tanto en la filosofía por su fundamento, como en el derecho por su alcance jurídico. Véase: N. López Calera, *¿Hay derechos colectivos?*, Ariel, Barcelona, 2000; A. García Inda, *Materiales para una reflexión sobre los derechos colectivos*, Dykinson, Madrid, 2001; y F. C. Ansuátegui Roig, *Una discusión sobre derechos colectivos*, Dykinson, Madrid, 2002.

no quitarse el turbante. Porque en caso contrario, argumenta B. Parekh, esos grupos se verían en situación de desventaja, si no son eximidos del cumplimiento de la ley en tales casos<sup>6</sup>.

El afán de proteger las culturas minoritarias lleva a proponer que el Estado les dé a esos grupos territorios específicos, proporcionándoles recursos y competencias para crear su propio gobierno, según la pauta cultural de su país de origen. Los gobiernos de Bolivia o Ecuador están aplicando para las comunidades indígenas este tipo de políticas de reconocimiento de derechos colectivos, autogobierno y fortalecimiento de la identidad étnica.

### 2.3. Los derechos de ciudadanía

Sin duda que la llegada significativa de inmigrantes de otras razas, culturas y religiones, ha transformado la sociedad occidental y ha supuesto un desafío a la identidad cultural tradicional, a la propia definición de nuestro modo de ser. Pues la presencia entre nosotros de quienes son distintos de nosotros cuestiona nuestro modo de entendernos a nosotros mismos, nos plantea nuevas preguntas, nos cuestiona.

Pero el multiculturalismo extremo perjudica la integración social de los inmigrantes que, en realidad, vienen uno a uno, individualmente, para salir adelante y mejorar sus vidas personales y familiares; a veces, teniendo que desvincularse de un pasado comunitario bastante opresor y miserable.

Antes, el debate ideológico era entre la izquierda y la derecha, entre quienes ponían el acento en la igualdad y quienes priorizaban la libertad aun a costa de la igualdad. Ahora, sin embargo, se debate sobre la pertenencia a una identidad cultural o nacional y su traducción política. Y avanzan los nacionalismos populistas, que ponen el acento, cada vez más, en el concepto de identidad: mi nación, mi país, mi cultura, frente a Europa, o frente a la globalización. Parece que el pueblo no lo componen todos los habitantes como ciudadanos que se constituyen como iguales, sino que es un pueblo formado por los que son idénticos antes de ser ciudadanos, es un pueblo idéntico, concreto, particular.

Utilizar políticamente la identidad colectiva, absolutizándola, favorece el fundamentalismo y cuarteja la cohesión social, porque conduce al *tribalismo* de lo *nuestro es lo mejor* y del *nosotros contra ellos*.

En cambio, la ciudadanía consiste en la titularidad de derechos y deberes, que son iguales para todos y no están ligados al hecho de pertenecer a una clase, a una raza, a una religión o ideología. Ninguna norma, costumbre o ley obliga a todos, salvo la ley constitucional del Estado de derecho, por la que somos reconocidos ciudadanos.

---

6. B. Parekh, *Repensando el multiculturalismo*, Istmo, Madrid, 2005. Esta obra se esfuerza en conciliar el multiculturalismo con el universalismo de los derechos humanos y plantea numerosos casos prácticos, que el autor conoce de primera mano por su labor en numerosos organismos encargados de velar por la igualdad y los derechos en un contexto multicultural. Entre ellos, la Comisión para la Igualdad Racial en el Reino Unido, en la que ejerció como vicepresidente y la Comisión sobre el futuro de multiétnico Britania, que presidió entre 1998 y 2000. El informe de este organismo (denominado a menudo como el "Informe Parekh") ha sido la base para gran parte del debate sobre el multiculturalismo en el Reino Unido a principios del siglo XXI.



Ser ciudadano significa poder ser como uno quiera, diferente o semejante, gozando de plena libertad para ser como uno prefiera, sin ser discriminado por ello en el disfrute de los derechos y prestaciones sociales, que derivan del hecho de ser ciudadano, no de ser así o asá. Todas las diferencias son posibles y respetables en el marco de la igualdad de derechos constitucional, que incluye el derecho a la diferencia y al pluralismo.

### 3. EL VALOR DE LA DIVERSIDAD

La *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural* proclama esta diversidad como un imperativo ético inseparable del respeto a la dignidad humana y considera que es tan necesaria al género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos:

*«Artículo 1. La diversidad cultural, patrimonio común de la humanidad. La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.»<sup>7</sup>.*

#### 3.1. Importancia de la cultura para la propia identidad personal

Los individuos humanos nos identificamos de manera natural con quienes son como nosotros. Ser como nosotros incluye identidades de grupo muy distintas, como ser cristiano, musulmán o judío; español, vasco o catalán; homosexual, heterosexual o transexual; joven o viejo; y así sucesivamente. La identidad de grupo es un elemento fundamental en nuestras vidas.

Más aún, la identidad personal se constituye dentro de –y gracias a– las relaciones y las instituciones comunitarias. Este es el significado de la definición griega del hombre como ser social o animal político. La polis o comunidad es previa al individuo y es la que hace al ser humano.

Los humanos construimos nuestra identidad perteneciendo a una madre, a una familia, a una lengua, a una cultura. Siendo de ellas, nos convertimos en alguien. Esas relaciones, esas emociones, esa lengua, nos dan forma y nos constituyen<sup>8</sup>.

7. *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*, 2001. Sobre el valor de la diversidad cultural dentro de la unidad de la humanidad, véase especialmente: R. Jahanbegloo, *Elogio de la diversidad*, Arcadia, Barcelona, 2007.

8. Sobre el papel de la comunidad en la construcción de la identidad personal la referencia más importante es: Ch. Taylor, *Fuentes del yo: la construcción de la identidad moderna*, Paidós, Barcelona, 2006. Este autor ha expuesto de modo resumido sus principales ideas en numerosos artículos, entre ellos: «Identidad y reconocimiento», *Revista Internacional de Filosofía Política* número 7 (1996): 10-19; «Una crítica comunitaria al liberalismo político», *Polis. Revista Latinoamericana*, 6 (2003) URL: <http://polis.revues.org/6775>.

Necesitamos pertenecer a alguien o a algo para ser nosotros mismos, sentirnos integrados. Por eso la exclusión es atroz e inhumana.

No es posible conformar una identidad personal sin la solidaridad continuada de quienes nos rodean desde la más tierna infancia y nos proporcionan todo el bagaje material y cultural que se necesita para alcanzar una vida humana que merezca ese nombre. La persona es inconcebible al margen de estos contextos vitales o culturales, de los que adquiere su identidad a medida que se socializa y va interiorizando su sistema de creencias. La comunidad que nos da la identidad es el fundamento de las elecciones que uno puede hacer luego.

Por tanto, la realización de uno mismo, el desarrollo de la identidad personal y el sentido de nuestras vidas en el mundo dependen de la vida de la comunidad y de nuestra inserción en ella. La interdependencia y el compromiso con otras personas, con otras generaciones (abuelos, padres, hijos) y con otros miembros de la comunidad, constituyen el edificio sobre el que descansa nuestra conciencia del yo y el sentido de nuestra vida. Fuera de la comunidad lingüística de prácticas compartidas, no podrían existir seres realmente humanos.

Por esa razón la *Convención sobre los Derechos del Niño*, que vela por la protección del derecho a la identidad y a la nacionalidad de los niños, establece que «En los Estados en los que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma»<sup>9</sup>.

### **3.2. Los grupos y comunidades en la sociedad democrática**

Los seres humanos somos, pues, miembros de grupos que comparten un sistema específico de normas morales. Muchos grupos –sobre todo, los grupos minoritarios que a lo largo de la historia han sufrido la discriminación de las mayorías– ofrecen seguridad personal y sentido de pertenencia social, orgullo y mutuo apoyo, en situaciones en las que las mayorías no han dejado del todo de discriminar.

Incluso cuando no hay discriminación, es necesario organizar y movilizar grupos para influir y conseguir reconocimiento. Si se les deja, los individuos se identifican con grupos. En la política democrática los individuos no actúan aislados, sino que se identifican y se organizan en grupos para influir y defender sus derechos o sus intereses. La mayoría de la gente tiene más influencia en grupo, y los grupos de identidad son la expresión de una libertad de asociación fundamental. Porque la sociedad no se compone de un conjunto de individuos aislados, sino de grupos. Y son esos grupos los que determinan la representación política, los que ejercen las reivindicaciones, los que consiguen cambios en las normas sociales.

9. NACIONES UNIDAS: *Convención sobre los Derechos del Niño*, 1989, artículo 30, [http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN\\_06.pdf](http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf).

Pero, según A. Gutmann, una política de identidad que no esté también imbuida de un sentido de la justicia divide a la democracia en lugar de unirla<sup>10</sup>. Por ello hay que evitar convertir la sociedad en un mosaico de *comunidades* cerradas en sí mismas, controladas sólo por sus autoridades e instituciones tradicionales y desentendidas de los problemas comunes, como pretende el multiculturalismo.

Las políticas de justicia y bienestar requieren valores comunes y obligaciones, que deben conocer todos los miembros de una sociedad democrática. Y no puede haber convivencia madura y participación activa sin el ejercicio de virtudes cívicas, que tiene que transmitir el sistema educativo y las instituciones públicas, porque no es algo que emerja naturalmente, sino que se consigue con esfuerzo.

Por tanto, la ciudadanía democrática y la convivencia pueden sufrir si las escuelas o iglesias de los grupos culturales imbuyen a sus miembros de un sentido excluyente, de bueno y malos, de puros e impuros. Esas políticas educativas y culturales identitarias o de conservación quiebran la cohesión y erosionan la ciudadanía, porque dificultan la deliberación y la participación con los otros y debilitan la incorporación de todos en plano de igualdad en la esfera pública.

En el ámbito de la libertad religiosa, el valor fundamental para una concepción comunitarista, a diferencia de la tradición liberal, no es la libertad de la conciencia. Al contrario, los comunitaristas entienden la libertad religiosa como el respeto que el Estado debe a la iglesia: no fomentan la autonomía del individuo, sino la autonomía de la iglesia como entidad colectiva. La libertad religiosa consiste en considerar primordiales las demandas de la institución religiosa frente al Estado, no las del disidente religioso individual frente a la iglesia. La teoría comunitarista exige que el Estado, es decir, las leyes, no interfieran en la autonomía de las religiones en tanto que son instituciones que se regulan a sí mismas; y reclama que favorezcan las reivindicaciones de los cultos corporativos sobre las de los individuos. Según ellos, se debe legislar a favor de la autonomía de los grupos, no de las personas.

De ahí que los comunitaristas traduzcan la libertad religiosa en libertad de enseñanza como derecho a educar a los niños en centros propios, separados por comunidades de pertenencia. Sostiene que la formación en valores corresponde exclusivamente a los padres y a las comunidades religiosas, no al sistema educativo del Estado. Entiende que la escuela debe representar las diferencias culturales, en vez de ser el lugar de conocimiento de la diversidad cultural y de la crítica de las culturas. Y, si educar consiste en transmitir dentro de cada cultura 'sus' valores en exclusiva, entonces la enseñanza es un medio de propaganda. En consecuencia, se debe educar en centros y espacios monolíticos, con ideario propio: escuelas cristianas, musulmanas, judías, etc., sin mezcla que pueda contaminar la pureza de las creencias e introducir la duda o la crítica sobre la propia identidad cultural. Lo cual contribuye a segregar más que a integrar.

Este es el fondo de las críticas y del rechazo a materias como *Ética cívica* o *Educación para la ciudadanía*, en las que un comunitarista tiende a ver una estrategia

10. A. Guttmann, «La mujer del navajo contra la tribu pueblo», *El País*, 29/10/2014. La autora desarrolla esta cuestión de modo sistemático en *La Identidad en democracia*, Katz, Buenos Aires/Madrid, 2008.

estatalista, para borrar la identidad de la comunidad religiosa y atacar el derecho de los padres y de las iglesias a educar en una idea particular del bien, en lo que él cree que es la "verdad del hombre".

### 3.3. La integración no es asimilación cultural

Ahora bien, la integración de grupos minoritarios en una sociedad pluricultural ha de hacerse respetando esa diversidad cultural y sin exigir la adopción de todas las pautas culturales mayoritarias en la sociedad receptora.

La diversidad cultural es un factor de enriquecimiento personal y social. La integración debe evitar el asimilacionismo cultural y no sólo tolerar, sino valorar, aquellas prácticas, costumbres y leyes no escritas que resultan éticamente positivas y favorecedoras de los derechos humanos, por ejemplo, el respeto a los mayores, la espiritualidad frente al consumismo, la confianza ante los extraños, la solidaridad con otros pueblos, etc.<sup>11</sup>

Frente a la lógica asimilacionista, que busca borrar la diversidad, se han de reconocer derechos y exenciones, y no con carácter no transitorio, en espera de la dilución final de la comunidad mediante su aculturación, sino con el objetivo de lograr una *acomodación permanente*.

La integración es, como afirma el *Programa de Estocolmo* del Consejo de Europa de 2009, un proceso dinámico y bidireccional, entre inmigrantes y autóctonos, que exige que la sociedad mayoritaria se adapte a los inmigrantes, de la misma manera que los inmigrantes deben adaptarse a ella<sup>12</sup>. La integración requiere un continuo empeño por parte de las autoridades nacionales y locales, así como un compromiso por parte de la comunidad de acogida y de los inmigrantes, sobre la base de la equiparación de derechos y deberes ciudadanos.

Hay que encontrar la forma de reconciliar las legítimas demandas de unidad y diversidad y lograr la unidad política necesaria sin caer en la uniformidad cultural. Así, se debe asegurar que los inmigrantes aprendan la lengua de la sociedad de acogida sin que eso implique renunciar a expresarse en su lengua materna. En definitiva, la sociedad democrática tiene que ser inclusiva sin ser asimilacionista; debe cultivar entre sus ciudadanos un sentimiento común de pertenencia, respetando a la vez las diferencias culturales; y ha de cuidar las identidades culturales plurales sin debilitar la identidad compartida y preciosa de la ciudadanía.

## 4. PLURALISMO Y RESPETO DE LOS DERECHOS HUMANOS

### 4.1. Pluralismo cultural y universalismo

En un orden democrático la respuesta política al hecho de la diversidad cultural es el pluralismo cultural, que la Constitución Española consagra, en su artículo 1.º.

11. R. González Samaranch, «Más allá del multiculturalismo y la asimilación», *Política exterior*, Vol. 21, número 116 (2007): 124-136.

12. CONSEJO EUROPEO: *Programa de Estocolmo. Una Europa abierta y segura que sirva y proteja al ciudadano*, 6.1.5 [Diario Oficial número C 115 de 4/5/2010].

Pero el pluralismo no es tolerancia de todas las tradiciones, porque no se pueden tolerar conductas que impongan a otros obligaciones basadas en códigos propios y no compartidos libremente, o que atenten contra derechos inviolables. Existen límites a la tolerancia. Por ejemplo, el pluralismo no obliga a ser tolerante con el racismo. Al contrario, obliga a combatir las ideas amenazantes para los derechos personales y para la convivencia pacífica entre quienes son diferentes.

En otras palabras, existen unos principios universales<sup>13</sup>, que impiden que queden impunes crímenes contra la humanidad y nos hacen estar alerta para frenar toda discriminación. El manto del pluralismo cultural no puede cobijar códigos de conducta y normas incompatibles con la dignidad de la persona.

Ahí radica la diferencia entre el pluralismo y el multiculturalismo. El pluralismo cultural acepta que existen valores humanos universales y exigibles a todos por encima de las normas culturales. Los Derechos Humanos expresan unos valores inherentes a los seres humanos y son el estándar legal de la mínima protección necesaria para la dignidad humana y la convivencia entre culturas.

Por el contrario, el multiculturalismo extremo niega que haya valores universales. Es la expresión de un relativismo que sacraliza todo elemento cultural y proclama la prevalencia de cada cultura, con todas sus normas y costumbres, sobre los derechos humanos. Con ello legitima, en nombre de las diferencias étnicas y culturales, los guetos, las fronteras físicas y mentales, y puede justificar costumbres y normas contrarias a la dignidad de la persona y sus derechos.

#### **4.2. Intolerancia de las violaciones de los derechos humanos**

Las tradiciones culturales son insuficientes por sí mismas para proteger la dignidad humana y, de hecho, existen ciertas prácticas culturales y costumbres aberrantes que son claramente contrarias a esa dignidad.

Hace poco recordaba el escritor A. Pérez Reverte lo que dijo un gobernador británico en la India a quienes querían seguir quemando viudas en la pira del marido difunto: «Háganlo, puesto que son sus costumbres. Yo levantaré un patíbulo junto a cada pira, y en él ahorcaré a quienes quemen a esas mujeres. Así ustedes conservarán sus costumbres y nosotros las nuestras»<sup>14</sup>. Son costumbres que el desarrollo de la conciencia de humanidad nos ha llevado a desterrarlas.

Solo pueden ser respetadas e integradas las costumbres y pautas culturales que sean acordes a los Derechos Humanos universales. Por ello, la justicia no puede permanecer impasible ante un imán radical que aconseje maltratos a las mujeres o predique la yihad violenta contra los infieles. Ni permitir que un niño muera porque sus padres se opongan a una transfusión de sangre en razón de sus creencias como Testigos de Jehová.

13. Esta tensión entre universalismo y diferencias culturales se estudia en S. Giner y R. Scartezzini (eds.), *Universalidad y diferencia*, Alianza, Madrid, 1996. En particular en estos capítulos: M. Maffesoli, «Las culturas comunitarias: policulturalismo y postmodernidad», págs. 97-106; V. Camps, «La universalidad ética y sus enemigos», págs. 137-154; y E. Béjar, «Los pliegues de la apertura: pluralismo, relativismo y modernidad», págs. 155-186.

14. A. Pérez Reverte, «Sobre idiotas, velos e imanes», *XL Semanal* (29/9/2014).

El respeto de la dignidad humana, desde la igualdad y la no discriminación, y la sumisión de todos los ciudadanos y grupos sociales al ordenamiento jurídico son dos parámetros irrenunciables para la integración de la diversidad cultural.

Es discutible si el uso del pañuelo por la mujer musulmana es un signo religioso o es una señal de sometimiento de la mujer al varón, que denigra la condición femenina. Pero parece inaceptable que una mujer pueda entrar con el rostro completamente oculto en hospitales, escuelas y edificios oficiales, algo que está ya prohibido en algunos países europeos.

Este verano, el Tribunal Europeo de DDHH de Estrasburgo ha respaldado la prohibición de usar en los espacios públicos, incluida la calle, prendas que oculten el rostro, como el burka (que tapa incluso los ojos con una rejilla) y el niqab (que oculta todo el cuerpo menos los ojos)<sup>15</sup>. Argumenta que las autoridades no deben prohibir el uso del velo integral en general, pero sí pueden vetarlo en los espacios públicos porque consideran que «la cara juega un rol importante en la interacción social» y que llevarla tapada en los lugares públicos puede ser una «amenaza para la convivencia». Y desestima que la prohibición atente al principio de discriminación, a la libertad de pensamiento y a la libertad religiosa, como demandaba la paquistaní que recurrió. Para los jueces europeos, se impone el bien superior de la convivencia y el derecho de los otros a no ver menoscabada esa vida en común.

#### **4.3. La diversidad dentro de las comunidades**

La última idea básica es que el amor por la diversidad cultural no justifica sacrificar la autonomía personal. Las variadas opciones para configurar la identidad de los seres humanos constituyen una fuente inagotable de saber y de placer. Esa diversidad enriquece nuestras elecciones, pero, para que sean verdaderamente humanas, las opciones que necesitamos deben basarse en la libertad y la dignidad de las personas.

##### **a) La tiranía del grupo**

A veces los grupos exigen a sus miembros una lealtad que puede anular la voluntad y chocar incluso con sus obligaciones con otras personas y con el bien público.

Cuando se privilegia a la comunidad sobre la persona, poniendo por encima las tradiciones culturales y las prácticas establecidas, se deja al individuo anclado en la comunidad y a merced de ella. El grupo cultural controla las opiniones y los comportamientos de los miembros de la misma, a quienes les preocupa sobre manera ser marcados como poco fieles o incluso traidores.

Muchos signos externos de identidad cultural o religiosa –sea el caso del velo de las mujeres musulmanas– se llevan por el miedo a quedar marcado –uno y toda su familia– por el oprobio de no ser un buen musulmán si uno no los lleva y el desprecio que comporta. Esto significa que existe una fuerte coacción social.

Con frecuencia se observa una tiranía de la comunidad, que exige pensar y vivir a la imagen de tu comunidad, y acosa a los individuos que se toman demasiadas libertades con respecto a lo que es comunitariamente decente hacer y pensar.

---

15. THE EUROPEAN COURT OF HUMAN RIGHTS, *In the case of S.A.S. v. France*, número 43835/11 (01/07/2014). URL: <http://hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-145466>.

**b) El derecho a disentir**

En realidad, ninguna cultura es completamente homogénea. Las culturas no son totalidades cerradas, fijas e inmutables, sino conjuntos de prácticas y creencias que evolucionan, son procesos dinámicos de recreación y resignificación. En una comunidad cultural puede haber creencias y prácticas que resulten polémicas, que sean susceptibles de distintas interpretaciones, o que puedan ser sometidas a revisión. Y la pertenencia a una comunidad cultural admite gran variación: algunos miembros comparten más creencias que otros, que son más heterodoxos en sus opiniones.

Aunque es cierto que contraemos una deuda de gratitud con las comunidades en las que nacemos, esa deuda no debe hipotecarnos hasta el punto de no poder elegir racionalmente otros modos de identificación personal que podamos considerar más adecuados. Semejante integración total(itaria) en una comunidad no parece ser el mejor remedio a los males del individualismo liberal.

El Estado tiene que proteger a todos sus ciudadanos y estar atento a cómo los grupos tratan a sus miembros. Y es preciso diferenciar bien si las normas y costumbres que el grupo les impone son los propios de una cultura respetable y valiosa, o son los rasgos de tradiciones de dominio denigrantes para las personas.

**c) El derecho de salida**

Algunos pretenden conciliar el respeto al grupo con la autonomía individual mediante el llamado derecho de salida: el Estado debería tolerar un grupo siempre y cuando este permita que sus miembros salgan libremente de él, entendiendo que, si sus miembros no ejercen ese derecho y permanecen dentro, otorgan su consentimiento a lo que les pueda suceder en el grupo. Bastaría con exigirle a una comunidad cultural que respete el derecho de salida, sin que hubiera que exigirle que fuera internamente democrática. Sería algo así como: «hagan con sus miembros lo que les plazca, con tal de que los dejen salir si lo desean». Pero no parece justo, ni por desgracia es tan sencillo.

Por otra parte, el hecho de que sea posible salir no demuestra que quienes no salgan permanezcan realmente por su propia voluntad y no por una grave pérdida de autonomía que les incapacita para vivir una vida propia distinta.

Hay quienes se oponen incluso a ese derecho, porque creen que se convertiría en un arma de destrucción de la propia comunidad. A su juicio, no se debe consentir que la salida de algunos ponga en peligro la estabilidad y la cohesión de la comunidad, porque una nacionalidad o una religión no es un club privado donde uno entra y sale a voluntad: no se trata de libertad de asociación, sino de pertenencia a una historia y a una identidad. Afirman que para sostener una cultura hace falta muchas veces el sacrificio de sus miembros y que ese sacrificio personal merece la pena en aras de un bien superior que da sentido a sus vidas. Por ese motivo, algunas sectas y comunidades religiosas, imponen la propiedad común y disuaden a quien desea irse no dejándole llevarse nada y levantando otras barreras temibles.

En última instancia, ¿qué sentido real tiene decir que es posible salir de un grupo de identidad? La situación de verse obligado a abandonar la propia cultura o religión es siempre arriesgada, dolorosa y desconcertante. Uno queda marcado de por vida y será para siempre un 'ex', como suelen decir los mormones.

Y, por supuesto, no tiene ningún sentido hablar de salida, cuando la comunidad se basa en la lengua: ¿cómo podría salirse uno de la propia lengua, sobre todo si sólo tiene una?

## 5. LA PROPUESTA DE LA INTERCULTURALIDAD

En las dos últimas décadas se habla de interculturalidad como propuesta para definir y gestionar mejor el proceso integrador de la diversidad cultural en nuestras sociedades complejas y multiétnicas.

La Convención de la UNESCO sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales define la Interculturalidad como «la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo»<sup>16</sup>.

Desde la perspectiva de los Derechos Humanos, la Interculturalidad sería la forma más plausible de relación entre diversas identidades culturales, dentro de una misma sociedad, mediante la interacción y beneficio mutuo. Implica también la comunicación entre dos o más culturas en un plano de respeto mutuo y de equidad, no de vasallaje<sup>17</sup>.

Por tanto, para que la interculturalidad sea efectiva es preciso que se cumplan tres requisitos básicos: la adopción de una visión dinámica de las culturas, el convencimiento de que solo por medio de la comunicación es posible establecer los vínculos de una convivencia enriquecedora y la configuración de una ciudadanía amplia sobre la base de la igualdad de derechos.

En suma, ninguna cultura es propiedad exclusiva de un grupo étnico, ningún grupo étnico posee una cultura exenta de ambigüedad e interpretaciones plurales y contestadas. En vez de concebir la sociedad como un mosaico plural de comunidades, iglesias, barrios étnicos y colegios confesionales y monolingües, cabe concebir una sociedad plural pero entremezclada; respetuosa con las diferencias pero favorecedora del mestizaje; con identidades diversas pero con valores universales; una sociedad multicultural, pero en sentido intercultural o, como afirma R. Jahanblegoo, “transcultural”<sup>18</sup>.

## 6. CONCLUSIONES

La perspectiva democrática en una sociedad pluricultural es la de favorecer la interacción creativa de las diversas culturas presentes en ella, en el marco de algunos principios básicos:

- 1) Las personas están incardinadas dentro de una comunidad cultural.
- 2) La diversidad cultural es inevitable y es deseable el máximo diálogo intercultural.

16. UNESCO, *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales* (París, 20 de octubre de 2005), art. 4, 8.º.

17. Abundan las publicaciones sobre la interculturalidad sobre todo en el ámbito educativo. Para una aproximación jurídica: A. Fernández, «Diversidad cultural y universalidad de los derechos humanos materiales sobre los presupuestos del diálogo intercultural», *Anuario de derechos humanos*, número 5 (2004): 243-254; J. D. Barquero Cabrero, «Multiculturalidad, Interculturalidad, Derechos Humanos y de Cómo Evitar el Choque de Culturas y Civilizaciones», *Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras de España*, Barcelona, 2009. URL: [https://tracef.es/archivos/discursos/discurs\\_barquero.pdf](https://tracef.es/archivos/discursos/discurs_barquero.pdf); P. Talavera Fernández, «Diálogo intercultural y universalidad de los derechos humanos», *Rev. IUS*, vol.5, no.28, Puebla (jul./dic. 2011): 7-38.

18. R. Jahanblegoo, «Derechos humanos y diálogo transcultural», *El País*, 3/01/2010.



3) Cada cultura es internamente plural y debe respetar la libertad de sus miembros.  
4) Se deben tolerar y acatar las tradiciones y normas culturales solo si no violan los derechos humanos.

5) La base de la convivencia de las diversas identidades culturales son los valores comunes y el respeto a los derechos y deberes constitucionales.

Estas ideas son las que tienen que presidir nuestras actitudes ante nosotros mismos y ante los demás. La creencia de que una forma de pensar o vivir específica es perfecta, es la mejor o la más natural, es hoy día incoherente y resulta hasta estrafalaria. Todos los modos de vida y pensamiento son limitados y no pueden en modo alguno contener toda la gama de riqueza, complejidad y grandeza de la existencia humana.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ANSUÁTEGUI ROIG, Francisco Javier: Una discusión sobre derechos colectivos, Dykinson, Madrid, 2002.

APPIAH, Kwame Anthony: La ética de la identidad, Katz, Buenos Aires/Madrid, 2007.

—Cosmopolitismo: la ética en un mundo de extraños, Katz, Buenos Aires/Madrid, 2007.

BARQUERO CABRERO, José Daniel: «Multiculturalidad, Interculturalidad, Derechos Humanos y de Cómo Evitar el Choque de Culturas y Civilizaciones», Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras de España, Barcelona, 2009. URL: [https://racef.es/archivos/discursos/discurs\\_barquero.pdf](https://racef.es/archivos/discursos/discurs_barquero.pdf)

BAYONA, Bernardo: «Límites de la reformulación del liberalismo político de Rawls», Sistema: Revista de ciencias sociales, 144 (1998): 41-56.

—«La "cultura política" en el liberalismo de Rawls», Sistema: Revista de ciencias sociales, 49 (1999): 69-97.

BEINER, Ronald: «Liberalismo, nacionalismo y ciudadanía: tres modelos de comunidad política», Revista Internacional de Filosofía Política nº 10, Madrid, 1997: 5-22.

BÉJAR, Elena: «Los pliegues de la apertura: pluralismo, relativismo y modernidad», en Salvador GINER y Ricardo SCARTEZZINI (eds.), Universalidad y diferencia, Alianza, Madrid, 1996: 155-186.

BERICAT ALASTUEY, Eduardo: «La valoración social del multiculturalismo y del monoculturalismo en Europa», Papers, 94 (2009): 79-111.

BILBENY, Norbert: Democracia para la diversidad, Ariel, Barcelona, 1999.

CAMPS, Victoria: «La universalidad ética y sus enemigos», en Salvador GINER y Ricardo SCARTEZZINI (eds.), Universalidad y diferencia, Alianza, Madrid, 1996: 137-154.

COHEN, Joshua: «El comunitarismo y el punto de vista universalista», La política. Revista de estudios sobre el estado y la sociedad, número 1 (1996): 81-92.

CONSEJO EUROPEO: Programa de Estocolmo. Una Europa abierta y segura que sirva y proteja al ciudadano [Diario Oficial nº C 115 de 4/5/2010].

ELBAZ, Mikhael y Helly DENISE: Globalización, ciudadanía y multiculturalismo, Maristan, Granada, 2002.

FANJUL, Enrique: «Qué podemos aprender del multiculturalismo canadiense?», Revista ARI, Real Instituto Elcano, 66 (2010). URL: [http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?WCM\\_GLOBAL\\_CONTEXT=/elcano/elcano\\_es/zonas\\_es/ari66-2010](http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/ari66-2010)

FERNÁNDEZ, Alfred: «Diversidad cultural y universalidad de los derechos humanos materiales sobre los presupuestos del diálogo intercultural», Anuario de derechos humanos, número 5 (2004): 243-254.

GARCÍA INDA, ANDRÉS: *Materiales para una reflexión sobre los derechos colectivos*, Dykinson, Madrid, 2001.

GONZÁLEZ SAMARANCH, Ricard: «Más allá del multiculturalismo y la asimilación», *Política exterior*, Vol. 21, número 116 (2007): 124-136.

GONZALO, Eduard: «Comunitarismo», en J. ANTÓN MELLON, J. (coord.): *Las ideas políticas en el siglo XXI*, Ariel, 2002: 505-518.

GUTTMAN, Amy: *La Identidad en democracia*, Katz, Buenos Aires/Madrid, 2008.

—«La mujer del navajo contra la tribu pueblo», *El País*, 29/10/2014.

HELLY, Denise: «Primacía de los derechos o cohesión social: los límites del multiculturalismo canadiense», *Acciones e investigaciones sociales*, N° 15 (2002): 5-28.

JAHANBEGLOO, Ramin: *Elogio de la diversidad*, Arcadia, Barcelona, 2007.

—«Derechos humanos y diálogo transcultural», *El País*, 3/01/2010.

KYMLICKA, Will, *Ciudadanía multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías*, Paidós, Barcelona, 1996.

—*La política vernácula: nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*, Paidós, Barcelona, 2003.

—«Derechos individuales y derechos de grupos en la democracia liberal», *Isegoría*, 14 (1996): 5-36.

—«Federalismo, nacionalismo y multiculturalismo», *Revista Internacional de Filosofía Política* n° 7 (1996): 20-54.

LACASTA ZABALZA, José Ignacio: *Memoria colectiva, pluralismo y participación democrática*, editorial Tirant lo Blanch, Valencia, 2013.

LAMO DE ESPINOSA, Emilio (ed.): *Culturas, Estados, ciudadanos. Una aproximación al multiculturalismo en Europa*, Alianza, Madrid, 1995.

LÓPEZ CALERA, Nicolás: *¿Hay derechos colectivos?*, Ariel, Barcelona, 2000.

MAFFESOLI, Michel: «Las culturas comunitarias: policulturalismo y postmodernidad», en Salvador GINER y Ricardo SCARTEZZINI (eds.), *Universalidad y diferencia*, Alianza, Madrid, 1996: 97-106

MUGUERZA, Javier: «Cosmopolitismo y derechos humanos», en V. SERRANO MARÍN (coord.): *Ética y globalización: cosmopolitismo, responsabilidad y diferencia en un mundo global*, Biblioteca Nueva, Madrid, 2004: 83-110.

NACIONES UNIDAS: *Convención sobre los Derechos del Niño*, 1989. URL: [http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN\\_06.pdf](http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf)

PAREKH, Bhikhu: *Repensando el multiculturalismo*, Istmo, Madrid, 2005.

PÉREZ REVERTE, Arturo: «Sobre idiotas, velos e imanes», *XL Semanal* (29/9/2014).

POSTIGO ASENJO, Marta y José María ROSALES: «Derechos humanos, multiculturalismo e igualdad de género: una cuestión europea», en *Ética, ciudadanía y democracia*, Contrastes, 12 (2007): 187-202.

REIS: *Revista española de investigaciones sociológicas Monográfico dedicado a Globalización e Inmigración*, Número 116 (2006).

REQUEJO COLL, Ferrán: «Pluralismo, democracia y federalismo: una revisión de la ciudadanía democrática en estados plurinacionales», *Revista Internacional de Filosofía Política* n° 7 (1996): 93-120.

RUBIO CARRACEDO, José, José María ROSALES y Manuel TOSCANO MÉNDEZ: *Ciudadanía, nacionalismo y derechos humanos*, Trotta, Madrid, 2000.

SANDEL, Michael J.: *Justicia, ¿hacemos lo que debemos?*, Random House Mondadori, Barcelona, 2011.

SEN, Amartya, *La idea de la justicia*, Taurus, Madrid, 2010.

TALAVERA FERNÁNDEZ, Pedro: «Diálogo intercultural y universalidad de los derechos humanos», *Rev. IUS*, vol.5, no.28, Puebla (jul./dic. 2011): 7-38.

TAYLOR, Charles: *Acercar las soledades: Federalismo y nacionalismos en Canadá*, Tercera Prensa, 1999.

—Una antropología de la identidad, EUNSA, Pamplona, 2001.

—El multiculturalismo y "la política del reconocimiento", Fondo de Cultura Económica de España, Madrid, 2003.

—Fuentes del yo : la construcción de la identidad moderna, Paidós, Barcelona, 2006.

—«Identidad y reconocimiento», *Revista Internacional de Filosofía Política* número 7 (1996): 10-19.

—«¿Qué principio de identidad colectiva?», *La Política: Revista de estudios sobre el estado y la sociedad*, número 3 (1997): 133-137.

—«Una crítica comunitaria al liberalismo político», *Polis. Revista Latinoamericana*, 6 (2003). URL: <http://polis.revues.org/6775>

THE EUROPEAN COURT OF HUMAN RIGHTS, In the case of S.A.S. v. France, número 43835/11 (01/07/2014). URL: <http://hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-145466>

TORRENS, Xavier: «Multiculturalismo», en J. ANTÓN MELLON (coord.) *Las ideas políticas en el siglo XXI*, Ariel, 2002: 381-404.

UNESCO: *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*, 2001: URL: [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

—Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales 2005. URL: <http://www.unesco.org/es/convention-2005/convention-text/>

VELASCO CABALLERO, Francisco y Luis Alberto POMED SÁNCHEZ (coords.): *Revista Aragonesa de Administración Pública*, número extraordinario 6 (2003), dedicado a Ciudadanía e inmigración en las sociedades multiculturales.

WALZER, Michael: *Las esferas de la justicia: una defensa del pluralismo y la igualdad*, FCE, 1993.

—«La crítica comunitarista del liberalismo», *La política. Revista de estudios sobre el estado y la sociedad*, número 1 (1996): 47-64.

—Tratado sobre la tolerancia. Paidós, Barcelona, 1998.

—«¿Qué derechos para las comunidades culturales?», en R. MÁIZ SUÁREZ (coord.) : *Construcción de Europa, democracia y globalización*, Universidad de Santiago de Compostela, 2001, Vol. 2: 681-690.

ZAMORA ZARAGOZA, José Antonio (coord.): *Ciudadanía, multiculturalidad e inmigración*, Verbo Divino, Estella, 2003.



## HISTORIA Y ARTE EN TIEMPOS DE CONSTANTINO I EL GRANDE (305-337)

Gonzalo FERNÁNDEZ  
Universidad de Valencia

### ABSTRACT

This article aims to give an overview of the reign of Emperor Constantine the Great (305-337) and his time.

El reinado de Constantino I el Grande comienza en 305 cuando su padre Constancio Cloro le declara su César. Voy a estudiar en este trabajo la disolución del sistema tetrárquico, la actitud de Constantino ante el cristianismo y el paganismo, su política secular, las cuestiones que plantea su sucesión y la vida artística bajo su reinado dando particular importancia a las edificaciones religiosas de Constantino en Roma y Tierra Santa y a su destino posterior.

### **El acceso de Constantino al señorío único del Imperio Romano, la disolución del régimen tetrárquico y la Convención de Milán**

Diocleciano crea la Tetrarquía conservando la unidad territorial del Imperio regido por un colegio de dos augustos y dos Césares. Dentro de los augustos uno de ellos es el Augusto senior y otro el iunior. Entre ellos se da una jerarquía a favor del senior. Así el senior lleva el título de Jovio y el iunior el de Hércules. Diocleciano es el senior y Maximiano el iunior. La propaganda política de la época dice que Maximiano es el lugarteniente de Diocleciano en la Tierra de la misma manera que Hércules ejerce la lugartenencia de Júpiter en el Cielo.

A pesar de que el Imperio Romano se considera uno e indivisible Diocleciano instala su capital en Nicomedia y atiende preferentemente los problemas del sector oriental del Imperio. A su vez Maximiano se aposenta en Mediolanum (Milán) a fin de ocuparse de Occidente. Por último Diocleciano nombra dos Césares con el propósito de ayudar a cada uno de los augustos. Elige a Galerio como su César y nombra a Constancio Cloro César de Maximiano. Éste último es sobrino segundo del emperador Claudio II el Gótico. Las sedes teóricas de los Césares son Sirmio (en las cercanías de Belgrado) y Tréveris. Sin embargo Diocleciano no permite a Galerio abandonar Nicomedia receloso de una posible traición. A fin de otorgar mayor cohesión al sistema Diocleciano ordena a los Césares divorciarse de sus esposas y casarse Galerio con su hija Valeria y Constancio Cloro con Teodora (hija de Maximiano).

Diocleciano prevé que los augustos abduquen tras veinte años de reinado y los césares pasen a ser automáticamente augustos. El César oriental se transforma en el Jovio y el occidental en el Hérculeo. A su vez el nuevo Jovio nombraría a otros dos césares. Uno para su ayuda a la cabeza de los destinos de Oriente y un segundo a fin de socorrer al Hérculeo.

En 305 Diocleciano y Maximiano abdicar y pasan a ser augustos los césares Galerio (augusto senior) y Constancio Cloro (augusto iunior). Diocleciano se retira a Dalmacia con ánimo de vivir sus últimos años en el Sacro Palacio de Spalato (la actual ciudad croata de Splyt). Maximiano hace lo mismo en Lucania. Por su idiosincrasia de Jovio Galerio designa a Severo como César de Constancio Cloro y a Maximino Daya el César de Oriente. En ambos casos actúan las simpatías personales de Galerio. Severo descende de la familia imperial de los Severos y tiene lazos de amistad con Galerio quien es tío de Maximino Daya.

La coyuntura se complica porque en el sector occidental del Imperio Constantino y Majencio aspiran al cesarado. Constantino es hijo de Constancio Cloro y su primera esposa Elena (repudiada por Constancio Cloro a instancias de Diocleciano y luego canonizada por la Iglesia a raíz de su fervoroso cristianismo). Constantino se aprovecha del gran cariño que los soldados de las Galias y Britania sienten por Constancio Cloro. A su vez Majencio es hijo de Maximiano. Majencio disfruta de enorme predicamento entre la plebe de Roma y los miembros de la guardia pretoriana acantonados en la Ciudad Eterna quienes se hallan descontentos con la política fiscal de Galerio.

Constancio Cloro fallece en 306. Entonces sus tropas proclaman a Augusto Constantino pero éste intenta salvaguardar la Tetrarquía y busca el apoyo de Galerio. Galerio designa a Augusto iunior a Severo y César de Occidente a Constantino. No obstante Galerio deja muy claro que el cesarado de Constantino se debe a su voluntad y a su papel de Augusto senior y no a la herencia de Constancio Cloro.

Mientras tanto los pretorianos aclaman en Roma a Majencio. Maximiano, su padre, aprovecha el momento para declarar nula su abdicación de 305, volver de su retiro en Lucania y proclamarse Augusto nombrando César a Majencio. Severo se dirige contra Maximiano y Majencio a quienes considera usurpadores. Pero las tropas de Severo habían militado antes bajo el mando de Maximiano y se pasan a éste muriendo Severo a manos de Maximiano y Majencio. Constantino reconoce a Maximiano como Augusto y se casa con Fausta, hija de Maximiano. Majencio no se conforma con el cesarado y se proclama Augusto en Italia.

Se crea una situación que nada tiene que ver con la Tetrarquía ideada por Diocleciano. A fin de aclarar panorama tan confuso se convoca una conferencia en la ciudad castramental de Carnuntum que se localiza a unos 40 kilómetros de Vindobona (Viena). Galerio y Maximiano proponen a Diocleciano su vuelta al poder pero éste se niega y fuerza a Maximiano a una segunda abdicación.

Como Constancio Cloro y Severo han muerto en Oriente permanecen Galerio en el papel de Augusto senior y Maximino Daya como César de Galerio. En Occidente las cosas son muy confusas. Severo designa a Augusto occidental a un colaborador suyo de nombre Licinio. Su nombramiento provoca las protestas de Constantino y Maximino Daya a quienes Galerio hace Augustos. Maximiano emperador no acepta su nueva abdi-

cación y retoma el augustado. Además Majencio no renuncia a su título de agosto, bien que Galerio le considere mero usurpador, y se beneficia del levantamiento en el África Proconsular de un cierto Alejandro para unir la región a sus dominios.

Maximiano intenta deshacerse de Constantino pero éste asedia a su suegro en Marsella en el año 310. Con objeto de congraciarse con Constantino los marsellese le entregan a Maximiano. Constantino se limita a ordenar a su suegro que se suicide pero le deja la manera de hacerlo. Maximiano se ahorca. Seguidamente Constantino marcha contra Majencio a quien derrota en la Batalla de Puente Milvio (conocida en la historiografía inglesa como Batalla de Saxa Rubra) en cuyo transcurso Majencio se ahoga en el Tíber (312).

La primera medida que Constantino y Licinio adoptan respecto al cristianismo consiste en hacer suyos el edicto de tolerancia que Galerio había promulgado el 30 de abril de 311. Es el mal llamado Edicto de Milán bien que sea más propio denominarlo Convención de Milán. El mismo año 313 contempla el principio de las hostilidades entre Constantino y Licinio. En una primera campaña Constantino vence a Licinio en las Batallas de Cíbalis y Mardia. Licinio se ve obligado a renunciar al Ilírico en beneficio de su vencedor (314). Los dominios de Licinio se reducen a Oriente y Tracia. No obstante la Tetrarquía perdura en el papel. Constantino y Licinio se declaran augustos y consideran cónsules a sus respectivos vástagos Crispo y Liciniano. La animosidad entre ambos augustos no desaparece. Frente a los crecientes afectos de Constantino por el cristianismo Licinio se decanta por ser un emperador más apegado al paganismo o “vetus religio” aunque sus medidas anticristianas se reducen a prohibir a los fieles el desempeño de cargos militares y a sus obispos la reunión de sínodos.

Un primer síntoma de la ruptura de Constantino con Licinio sucede en 319 al no aparecer los nombres de Licinio y Liciniano en los Fastos Consulares. En 323 se reinician las hostilidades de manera abierta. Constantino vuelve a demostrar su superioridad en las Batallas de Adrianópolis y Crisópolis (Scutari). A consecuencia de su derrota en Crisópolis Licinio se entrega a Constantino quien no tarda en darle muerte. Por tanto Constantino es el único señor del Imperio Romano desde 323 hasta su deceso en 337.

### **La Convención de Milán de 313 y la tolerancia a los cristianos**

Contrariamente a lo que se ha afirmado la Convención de Milán de 313 no supone que el cristianismo sea declarado religión oficial del Imperio. Ello se observa en sus propios términos “Queriendo fijar las reglas del culto divino, concedemos a los cristianos y a los secuaces de cualquiera otra religión, plena libertad de seguir su fe, a fin de que la Divinidad que reside en el Cielo sea clemente y propicia para nosotros y para cuantos viven en nuestro Imperio”. Es muy interesante la referencia a esa Divinidad sin nombre. Aparece en el epígrafe del arco de triunfo que el Senado Romano erige en honor de Constantino tras Puente Milvio que se conserva en la Ciudad Eterna con el nombre de Arco de Constantino: “Al Emperador y César Constantino, el Grande, el Piadoso, el Afortunado, que por inspiración de la Divinidad, la grandeza de su espíritu y el valor de su ejército libró al Estado del tirano y de sus partidarios, el Senado y el Pueblo de Roma dedicaron este arco de triunfo”. El tirano de la inscripción es Magnencio, el caudillo derrotado en Puente Milvio.

Mucho se ha discutido en torno a las palabras “por inspiración de la Divinidad” (“ab instinctu Divinitatis” en el texto original). Pienso que en estos momentos Constantino practica el henoteísmo. Esa creencia admite la idea de un solo Dios del que las viejas deidades del paganismo son simples maneras de manifestarse. Es henoteísta la plegaria que las huestes de Licinio recitan antes de enfrentarse a Maximino en las cercanías de Adrianópolis el 30 de abril de 313 “¡Oh Sumo Dios! ¡Oh Santo Dios! Te rogamos que escuches nuestras plegarias”. En ambos casos no existe referencia alguna a Jesús. El henoteísmo responde al descrédito de las viejas creencias olímpicas grecorromanas y es aceptable para los soldados cristianos y paganos. Entre los militares se halla muy extendido el cristianismo. Adolf von Harnack demostró que soldados y mercaderes son los principales difusores del cristianismo en el Imperio Romano por la facilidad y frecuencia de sus desplazamientos.

La persecución a los cristianos que Diocleciano y Maximiano decretan y Galerio prosigue causa verdaderos estragos en las fuerzas armadas. Antes de la batalla de Puente Milvio Constantino no se declara cristiano pero coloca el *chrismón* encima del lábaro. El lábaro es un asta atravesada por una antena. El *chrismón* es el monograma de Cristo. Lleva las letras mayúsculas griegas C y R del nombre heleno de Cristo (Χριστός). Asimismo permite que sus soldados lleven el *chrismón* en sus escudos. Con ello Constantino intenta congraciarse con los muchos soldados que todavía permanecen en el ejército sobreviviente de la persecución tetrárquica al tiempo que anuncia su desapego de la hostilidad anticristiana de Diocleciano, Maximiano y Galerio.

Así pues lo único que la Convención de Milán señala es el estatuto de religión lícita que otorga al cristianismo. Desde el siglo I el cristianismo era considerado una creencia ilegal. Los cristianos dependen de la mayor o menor tolerancia de las autoridades centrales, provinciales y curiales del Imperio. Sin embargo no pierde su naturaleza de creencia ilícita que pone en peligro la “*pax deorum*” o paz concedida por los dioses a Roma de la misma manera que arriesgan la “*pax deorum*” otros actos sacrílegos como el incesto de las vestales.

El rechazo de la Roma oficial al cristianismo se explica por la aversión a todos aquellos cultos foráneos no asimilables por las creencias tradicionales cuyo conjunto se denomina “*vetus religio*” (religión vieja), “*religio patrum*” (religión de los padres) o “*religio maiorum*” (religión de los antepasados). Hasta la Convención de Milán de 313 una autoridad romana a cualquier nivel puede arrasar una iglesia o perseguir a los cristianos y no se le exige responsabilidad alguna. Al fin y al cabo castiga a unos delincuentes. La Convención de Milán hace que los cristianos no puedan ser perseguidos. Gozan de la seguridad que les proporciona el Derecho Romano. Si una autoridad romana oprime a los cristianos incurre en responsabilidades.

La declaración del cristianismo como religión oficial del Imperio Romano sólo acaece en 380 con el Edicto de Tesalónica que Teodosio I promulga y aparece en Código Teodosiano. Allí el emperador dispone que la religión estatal es el cristianismo niceno con arreglo a sus referencias a la fe tal como la profesan los obispos Dámaso de Roma y Pedro II de Alejandría. A partir de 380 son los paganos, judíos, samaritanos y herejes del cristianismo quienes dependen de la mayor o menor tolerancia de las autoridades del Imperio hacia sus actividades.



El paganismo se refugia entonces en tres grupos sociales. Uno es la aristocracia senatorial de Roma y Constantinopla. Sus miembros creen que la ruina de la "vetus religio" explica la decadencia del Imperio por la cólera de las divinidades paganas objeto ahora de la indiferencia, el olvido o el menosprecio. En ese ambiente se explica la polémica de Quinto Aurelio Símaco y San Ambrosio de Milán a raíz de la retirada de la Estatua de la Victoria de la Sala de Sesiones del Senado Romano en la Ciudad Eterna. También cobra sentido la aparición de *La Ciudad de Dios* de San Agustín de Hipona después del saqueo de Roma por Alarico en 410. Los efectos de aquel suceso son más psicológicos que reales pero los senadores paganos los usan para contraponer los perennes triunfos de la Roma Pagana a las continuas derrotas del Imperio Cristiano. El Hiponate demuestra que la Roma Pagana conoce graves derrotas y estrepitosos fracasos.

El otro centro de resistencia al cristianismo son los últimos filósofos neoplatónicos en Alejandría y a partir de 432 en Atenas. Con objeto de oponerse al cristianismo esos pensadores completan su herencia platónica con la idea de la eternidad del Universo tomada de Aristóteles que resulta incompatible con la doctrina de un Dios Creador.

El tercer foco reside en el campesinado. Don Julio Caro Baroja preconiza que los campesinos siempre representan el último bastión de cualquier ideología o moda. Así lo expuso en la ponencia que presentó en el Congreso sobre Religión en la Hispania Romana. Ese Congreso tuvo lugar en diciembre de 1979 en el Instituto Español del Instituto Español de Arqueología Rodrigo Caro en la sede madrileña del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. La misma institución editó sus actas tres años más tarde. Ese refugio en el campesinado de las creencias y hábitos paganos esclarece que el término latino "paganus" (pagano) contemple su origen en la voz "pagus" (aldea) y las misiones evangelizadoras de San Martín de Tours en las Galias, San Martín Dumiense y San Martín de Braga en Hispania y San Nicetas de Remesana (el más probable autor del "Te Deum" junto a San Ambrosio de Milán) en los Balcanes.

### **La conversión de Constantino**

Un problema muy discutido es el momento exacto de la conversión de Constantino al cristianismo. Constantino mira con afecto a la religión de Cristo a la que pertenece su madre Santa Elena. Ésta es la esposa primera y repudiada del César Constancio Cloro (padre de Constantino). Pienso que Constantino pasa a ser catecúmeno en 312 entre su victoria en Puente Milvio (27 de octubre) y el fin de año aunque las aguas del Bautismo sólo las recibe inmediatamente antes de morir en 337.

En 313 Constantino llama al obispo Osio de Córdoba a quien confía su asesoramiento en las materias espirituales de índole particular y en las cuestiones eclesiásticas de matiz general. A lo largo de su vida Constantino tiene tres consejeros religiosos. El primero es Osio quien ejerce esas funciones de 313 a 326 cuando vuelve a Córdoba por motivos desconocidos. El segundo es Eusebio de Cesarea entre 326 y 328. El último es Eusebio de Nicomedia, pariente del emperador y discípulo del mártir antioqueno San Luciano al que Santa Elena y su hija Constanza tienen gran devoción. Eusebio de Nicomedia bautizará al moribundo Constantino en 337.

La influencia de Osio se deja sentir en diversas medidas que favorecen al cristianismo aunque Constantino no le declare religión oficial del Imperio. El historiador eclesiástico del siglo V de la Era Cristiana Sócrates “el Escolástico” dice de Osio que es una persona a quien el Emperador (es decir Constantino) amaba mucho y tenía en la estima más elevada. En el propio año 313 Constantino hace una donación al obispo Ceciliano de Cartago a instancias del cordobés. En el norte de África había aparecido un movimiento rigorista llamado donatismo cuyos miembros negaban la reconciliación a los cristianos que hubieran abjurado durante la persecución tetrárquica. El concilio de Milán de 316 sanciona a los donatistas quienes atribuyen su condena a los manejos de Osio. En 321 Constantino dispone la libertad de los esclavos emancipados en presencia de obispos en una medida contenida en el *Código Teodosiano* que el emperador dirige a Osio de forma expresa.

Esa actitud de simpatía de Constantino hacia el cristianismo se completa en 325 cuando pone el *curtus publicus* a disposición de los obispos para que se trasladen al sínodo de Nicea. Éste es el primero de los concilios ecuménicos y tiene lugar en la actual ciudad turca de Iznik frente a Estambul a partir del 20 de mayo de 325. El emperador considera al Símbolo Niceno (aprobado por los padres conciliares el 19 de junio de 325) el mejor instrumento para la salvaguarda de la paz dentro de la Iglesia y no consiente que se ponga en duda su legitimidad a lo largo de su entero reinado. El texto del Símbolo Niceno es “Creemos en un solo Dios, Padre todopoderoso, creador de todas las cosas, visibles e invisibles. Y en un solo Señor Jesucristo, el Hijo de Dios, engendrado por el Padre, unigénito, o sea, de la sustancia del Padre, Dios de Dios, luz de luz, Dios verdadero de Dios verdadero, engendrado, no creado, consustancial con el Padre, por quien todo fue hecho, en el cielo y en la tierra, que por nosotros los hombres y por nuestra salvación bajó y se encarnó, se hizo hombre, padeció y resucitó al tercer día, subió a los cielos, volverá a juzgar a los vivos y a los muertos. Y en el Espíritu Santo. Y a los que dicen que hubo tiempo en que no existió, que no existió antes de nacer y que comenzó a existir antes de la nada, y a los que afirman que el Hijo de Dios es de una hipóstasis o sustancia diferente o que está sujeto a alteración o cambio, a éstos la Iglesia católica y apostólica los anatematiza”.

El sínodo de Nicea termina pocos días antes de celebrar el emperador sus “vicennalia” (veinte años de reinado). Eusebio de Cesarea y San Jerónimo fechan las “vicennalia” de Constantino el 25 de julio de 325. El obispo Macario de Jerusalén obtiene de Constantino la restitución a los cristianos de los “martyria” (templos conmemorativos levantados encima de los sepulcros de los mártires) y demás lugares de culto y edificios pertenecientes a la Iglesia que habían sido confiscados por Diocleciano y Maximiano. Ello permite al emperador erigir las Basílicas del Santo Sepulcro por los arquitectos Zenobio y Eustacio y Eleona en Jerusalén (la segunda donde Cristo enseña el Padre Nuestro en la falda del Monte de los Olivos) y de la Natividad en Belén (única de época constantiniana que se conserva en la actualidad con algunos añadidos posteriores) y las romanas de San Pedro del Vaticano y San Pablo Extramuros.

En la Ciudad Santa Constantino inicia la construcción de la Basílica de los Apóstoles aprovechando el Cenáculo que se terminará durante el episcopado del obispo Máximo (331-349) quien sucede a Macario en la rectoría de la Madre de todas las

Iglesias bien que los últimos retoques correspondan al episcopado de Juan de Jerusalén (386-417). El mismo arquitecto Eustacio que trabaja en la Basílica del Santo Sepulcro diseña los planos de la Basílica circular de la Ascensión en la cima del Monte de los Olivos. Esta última sólo se termina en 378 por iniciativa de una piadosa dama de nombre Pemenia quien impulsa la continuación de las obras dos años antes a fin de contrarrestar la pretensión aún cercana en el tiempo de Juliano el Apóstata de reconstruir el Templo de Jerusalén que había levantado algunas esperanzas entre los judíos. El título oficial de esa Basílica postrera es la Ascensión del Señor. Sin embargo la monja galaica Egeria la denomina "Inbomon". Esta denominación debe ser la popular y deriva de las palabras "en el montículo".

En Roma Constantino edifica la Basílica del Salvador (luego llamada San Juan de Letrán) que siempre será la Catedral de la Ciudad Eterna y la residencia adjunta del obispo conocida por Palacio Lateranense. A su vez el emperador aprovecha la villa imperial de Sessorium con su anfiteatro y jardines que perteneció a Septimio Severo para erigir la Basílica Sessoriana que luego cambia su denominación por Santa Cruz de Jerusalén. Esto da una idea de los vínculos de Constantino y la familia imperial con los Santos Lugares palestinienses junto a la peregrinación de Santa Elena en 326-327 y el apoyo que el soberano da al obispo Eusebio de Cesarea a la hora de escribir la *Geografía de Palestina*.

Otras medidas importantes de Constantino son: declarar al domingo fiesta legal a todos los efectos con la salvedad de las emancipaciones y manumisiones; la clausura de aquellos santuarios paganos que supusieran un riesgo al proselitismo cristiano o que fuesen célebres por la inmoralidad de los actos cometidos dentro de sus muros; conceder a la Iglesia el derecho a la percepción de legados y a los clérigos la facultad de acogerse al foro eclesiástico; librar a los clérigos de las cargas administrativas y fiscales; la prohibición de celebrar sacrificios en los templos paganos; y suprimir la Crucifixión como pena de muerte por respeto a la Pasión de Cristo.

Son importantísimas las disposiciones que permiten a los clérigos recurrir al fuero eclesiástico. Explican el nacimiento del Derecho Canónico como legislación paralela a la del Imperio. Esto se aprecia sobremanera en los canonistas medievales que llaman "noster Paulus" ("nuestro Pablo") al Apostol Pablo de Tarso por contraste al jurista romano Paulo. Asimismo es necesario destacar la autorización que da a la Iglesia de percibir legados. Hasta Constantino la única entidad pública a la que se puede legar es el Estado pues el Derecho Romano reconoce a los particulares la posibilidad de hacerse legados entre sí. Todo ello hace que se diferencien en el seno de la Iglesia los eclesiásticos del conjunto de los simples fieles que pasan a ser el pueblo, llamado por los autores eclesiásticos *populus* en latín o *λαος* en griego (de donde viene el término "laico").

Constantino inicia los hábitos cesaropapistas. El soberano convoca el Concilio de Nicea en 325. Inicia así la costumbre de los emperadores de convocar los sínodos ecuménicos de forma que Carlos I de España y V de Alemania (en su naturaleza de titular del Sacro Imperio Romano) convocará el de Trento. En el Concilio de Nicea de 325 ordena el destierro de los sinodales que no firman el antedicho Símbolo. Ello es complementario con el permiso que Constantino otorga a los eclesiásticos de usar el "cur-

sus publicus” para trasladarse a Nicea. Los eclesiásticos se convierten en palaciegos al disfrutar de esa prebenda pero al igual que los restantes palaciegos pueden ser sancionados con el exilio si se oponen a los deseos del emperador.

Esta injerencia de Constantino en los asuntos de la Iglesia deriva de reputarse el emperador “el obispo de los de fuera” en palabras de Eusebio de Cesarea. Este mismo obispo indica el fundamento de la ideología de Constantino basada en la Tetrarquía. Diocleciano y Maximiano habían creado un colegio de dos augustos ayudados por dos césares a manera de lugartenientes aunque se conservase la naturaleza indivisa del Imperio. En el sentir de Constantino, expresado por Eusebio de Cesarea, existe en todo el Universo un augusto (Dios Padre) de Quien son césares Cristo en el Cielo y el emperador en la Tierra.

### **Constantino y el paganismo**

Constantino no intenta extirpar el paganismo. Confirma los privilegios de los flámines. No renuncia al Pontificado Máximo. La jefatura del Colegio de los Pontífices recaía en el emperador desde Augusto. Constantino lo asume e incluso convoca el Sínodo de Nicea en 325 en calidad de su ejercicio del Sumo Pontificado. En la Ciudad Eterna respeta los privilegios de la Casa de las Vestales y del Templo de Vesta. En ello ha de jugar su papel el símbolo de salvaguarda del alma de la Urbe y por extensión de toda la cultura romana que posee el fuego eterno del Templo de Vesta custodiado por aquellas vírgenes puras (las vestales) sobre las cuales desempeñan progresivamente el papel de padre de familia (paterfamilias) el primitivo rey de Roma, el Pontífice Máximo tras la caída de la Monarquía en la Ciudad Eterna y por último el emperador en virtud de su desempeño del Sumo Pontificado.

Los romanos creen que la pérdida de la virginidad de las vestales (el incesto de las vestales en su preciso sentido jurídico) rompe la “pax deorum”. La tradición romana castiga ese sacrilegio con la muerte de la vestal indigna. De Rómulo a Tulo Hostilio sus compañeras azotan a la culpable hasta matarla. Con Tulo Hostilio se inicia la costumbre de enterrar viva a la vestal sacrílega con una cesta de frutas y una vela encendida en una tumba donde sucumbía de hambre o asfixia. En el siglo I d.C. se suavizan tan salvajes modos. Imperando Domiciano ocurre el incesto de una vestal. Domiciano da a elegir a la culpable entre ser enterrada viva o abrirse las venas. A fines del siglo IV Graciano renuncia al Pontificado Máximo a favor del obispo de Roma San Dámaso. Ello origina el fin de las Vestales que se extingue con la muerte de la última de ellas en el primer cuarto de la siguiente centuria. Las vestales pierden su razón de ser si el Imperio se hace oficialmente cristiano y dependen de sus mayores adversarios como son los obispos de Roma. Los Papas asumen sin problemas el Pontificado Máximo. Se observa en las siglas epigráficas “Pont. Max.” que aparecen en sus sepulturas y anteriormente se observaban en los *cursus honorum* (carreras políticas) de prohombres republicanos y emperadores.

Nuevas pruebas de la convivencia de paganos y cristianos por más que Constantino mire con mayor simpatía a éstos últimos suceden en Atenas y Constantinopla. En la primera el emperador restaura la vida académica y los edificios que habían sufrido destrucciones a manos de los hérulos en 267 d.C. La restauración de la vida académica en

Atenas se debe al respeto que siente el monarca por la ideología platónica bien que estuviera personificada en intelectuales paganos como Hermógenes del Ponto, Nicágora de Atenas y Sópatro de Apamea. Constantino piensa que el retorno a los viejos ideales de la “civilitas” constituye la mejor medicina a la crisis del siglo III. En tal empeño el platonismo le es muy útil al ser su validez reconocida por todos los hombres cultos (paganos o cristianos) del Imperio. Dentro de sus reconstrucciones de los edificios destruidos o dañados por los hérulos la más importante es la del Teatro de Dionisio que se ubica en la ladera meridional de la Acrópolis. Constantino ordena reacondicionarlo para sede de la asamblea ateniense. Por tanto se añade una tribuna de los oradores que se decora con un friso escultórico proveniente de algún monumento anterior que los hérulos hubiesen arrasado en 267 d.C.

Constantino pretende crear una Nueva Roma a orillas del Bósforo. Con tales miras escoge la vieja ciudad de Bizancio a la que llama Constantinopla cuya dedicación acaece el 11 de mayo de 330. Razones estratégicas le llevan a dar ese paso. Con la importancia de la Persia Sasánida y la presión de los godos la clave de la defensa del Imperio se traslada del Rhín y los Alpes al Eúfrates y al Bajo Danubio. Constantino crea en la nueva ciudad un Senado copiado del de la primera Roma e incita a la aristocracia senatorial romana a trasladarse allí bien que continúe residiendo en Nicomedia. Su hijo Constancio II respeta el Senado de Constantinopla pero traslada la sede de su gobierno de Nicomedia a Alejandría. Sólo a fines del siglo IV Teodosio I se instala en Constantinopla.

Asimismo continúan los paralelismos de Constantinopla y Roma en la mente de Constantino. El emperador ordena en 332 que Egipto avitualle a la plebe parasitaria de Roma con repartos gratuitos de trigo, vino y aceite de la misma manera que la Bética y el norte de África hacen lo mismo con el subproletariado urbano de Roma. En Constantinopla el soberano erige las iglesias de Santa Irene y los Santos Apóstoles donde sería enterrado al considerarle sus panegiristas cristianos el *isoapóstolos* (“igual a los Apóstoles”). Pero levanta templos a Cibele y a la Fortuna de Roma. Constantino acaba el viejo Hipódromo de Bizancio iniciado por Septimio Severo. Allí se ven las estatuas de los Dióscuros (Cástor y Polux) y las de Helios (el dios del Sol) bien que rematada por una cruz. En mitad del Foro sobresale un obelisco egipcio llevado de Heliópolis. Una estatua de Apolo remata sus 30 metros de altura. Aquí Constantino hace gala de su eclecticismo al sustituir la cabeza del dios por la suya propia. Constantino no acaba con el paganismo pero da una importancia al cristianismo que a fines del siglo IV principiará su postrera y definitiva batalla contra la declinante “vetus religio”.

### **Las reformas militares de Constantino**

Tras su victoria en Puente Milvio Constantino elimina la guardia pretoriana que había sido uno de los puntales de Majencio. Asimismo divide la milicia en palatina y confinante. La primera comprende la quinta parte de la fuerza. Se halla acantonada en las capitales de las provincias y sólo dejan sus acuartelamientos habituales en caso de guerra. La confinante se halla en las fronteras. Sus soldados tienen menor paga que sus compañeros de la palatina.

Constantino divide el Imperio en cuatro grandes prefecturas a las que llama oriental, ilírica, gálica e itálica. Cada prefectura cuenta con un jefe militar (“magister militum”) de quien dependen un subjefe de la infantería (“magister peditum”) y otro de la caballería (“magister equitum”). 35 oficiales generales (“duces”) se subordinan a los “magistri peditum” y “equitum”. Asimismo Constantino reduce la legión de 6.100 a 1.500 hombres y separa por completo la caballería de la infantería. Estas medidas se encaminan a entorpecer al máximo las usurpaciones encabezadas por los jefes militares.

### **La reforma territorial**

Ya hemos visto la división del Imperio en cuatro grandes prefecturas (oriental, ilírica, gálica e itálica). Cada prefectura abarca diócesis subdivididas en provincias. La prefectura oriental se extiende desde la Tercera Catarata del Nilo hasta el “limes” tigrítico o frontera natural de los Imperios Romano y Sasánida señalada por el curso del Tigris con la excepción del saliente romano de las tres provincias transtigritanas. La prefectura de Oriente tiene su sede en Constantinopla y comprende 46 provincias distribuidas en 5 diócesis.

La prefectura ilírica tiene su centro en Sirmio. Tiene 11 provincias repartidas en 2 diócesis. Abarca las regiones de Panonia, Dacia, Macedonia y Grecia. La gálica se compone de 3 diócesis y 29 provincias. Su capital es Tréveris. Se compone de la Galia Transalpina, Britania e Hispania. La prefectura itálica tiene su foco en Mediolanum (Milán). Abarca 4 diócesis y 40 provincias. Comprende Italia, las dos Retias, las islas del Mediterráneo y los territorios africanos que se sitúan desde Circasia y la Pentápolis Líbica hasta Mauritania Tingitana. Las ciudades de Roma y Constantinopla gozan de estatutos especiales. En el vocabulario administrativo cada uno de los dos cónsules de Roma y el procónsul de Constantinopla tienen el título de gloriosus. Los cónsules en Roma y el prefecto constantinopolitano conocean y presiden las reuniones de los Senados en cada una de aquellas urbes.

Cada prefectura se halla encabezada por un prefecto del pretorio. En el “cursus honorum” (carrera administrativa) de Constantino esos prefectos del pretorio sólo son inferiores en rango a los miembros del Consejo Supremo (“Sacrum Consistorium”) y al emperador. Los prefectos del pretorio desempeñan los gobiernos civiles y judiciales de sus prefecturas, publican las constituciones imperiales y reparten entre las diócesis y provincias los impuestos. Las sentencias de los prefectos del pretorio son inapelables con la salvedad de hacerlo ante el emperador por vía de súplica y como gracia de su sagrada persona. Las diócesis se encabezan con los vicarios que dependen de los prefectos pretorianos. Bajo los vicarios se encuentran los gobernadores provinciales que reciben los nombres de procónsules, consulares, correctores y presidentes según las varias categorías de sus circunscripciones.

### **La reforma burocrática de Constantino**

#### **Las reformas burocráticas**

El emperador ocupa la cima de la pirámide social y la burocracia que en el período constantiniano se denomina la divina jerarquía. La voluntad del monarca es ley para sus súbditos. Ya hemos visto como en el sentir de Constantino, expresado por

Eusebio de Cesarea, existe en todo el Universo un augusto (Dios Padre) de Quien son césares Cristo en el Cielo y el emperador en la Tierra. Por debajo del soberano se hallan sus familiares directos quienes llevan el título de nobilísimos y cuyos vestidos son de púrpura.

El tercer escalón está formado por los miembros del Consejo Supremo ("Sacrum Consistorium"). Son ocho nombrados directamente por el emperador: "Praepositus Sacri Palatii" y "Praepositus Sacri Cubiculi" quienes dirigen los sectores público y privado de la administración imperial; "magister officirum" o persona que controla a los demás funcionarios y a través del cual los servidores públicos y los simples ciudadanos se entienden con el monarca; "quaestor" o encargado de preparar las leyes y refrendarlas después de que el emperador las hubiese firmado; "comes sacrarum largitionum" del que dependen la explotación de las minas, las acuñaciones monetarias y las haciendas de las ciudades más importantes; "comes rerum privatarum divinae domus" quien administra las propiedades de la familia imperial; y "dos comites domesticorum equitum et peditum" quienes tienen los respectivos mandos sobre los jinetes e infantes de la guardia de honor compuesta por 3.500 hombres que se agrupan en 7 "scholae" de 500 cada una.

El emperador otorga los títulos honoríficos de patricios a algunos altos funcionarios y de "comites" a personajes de su confianza (por lo general a sus consejeros privados). Es curioso observar que los "duces", "praepositii" y "comites" suponen la base filológica de los duques, prebostes y condes de la Edad Media. Con el tiempo existirá un alto funcionario encargado de los establos de palacios. Recibe el nombre de "comes stabulorum" y de aquí viene etimológicamente el condestable medieval.

Los tratamientos y formulismos de las administraciones públicas contemplan su origen en época constantiniana. El título de ilustres lo llevan los integrantes del "Sacrum Consistorium", los Prefectos del Pretorio que rigen las grandes circunscripciones territoriales y los "magistri militum". Vicarios, "magistri equitum et peditum" y "duces" son "spectabiles". Los gobernadores provinciales tienen los tratamientos de "perfectissimi" y "clarissimi" según la importancia de su provincia.

### **Reformas sociales de Constantino**

La principal reforma social de Constantino se fecha en 332. Concede la posibilidad de amarrar incluso con cadenas a los colonos fugitivos. Por tanto se da un confusiónismo y una equiparación en las fuentes entre siervos, libertos y colonos. Los esclavos pierden su importancia pero los colonos pasan a confundirse con los esclavos con la novedad de que los colonos se hallan adscritos a la tierra. Los colonos se llaman "coservi terrae" ("cosiervos de la tierra"). En época constantiniana el término "servus" puede referirse o al esclavo en el sentido romano-clásico del vocablo o a los colonos a quienes se reputan "coservi terrae" por su adscripción forzosa a la tierra que trabajan. Así los colonos del Bajo Imperio anteludian los siervos de la gleba medievales.

### **Reformas económicas constantinianas**

Constantino adopta la "adaeratio" que determina el establecimiento de las cargas impositivas con arreglo a su precio en oro. Con ello intenta acabar con la política fis-

cal precedente. Los emperadores anteriores procuran que sus súbditos pagasen los impuestos en especie y con una valoración baja para que esas percepciones no estuvieran sujetas a las devaluaciones de la moneda. Constantino reconoce al oro como coronamiento de toda la actividad fiscal y ello incide en la naturaleza piramidal de la sociedad de su tiempo y sus innovaciones numismáticas. Constantino ordena hacer el censo territorial cada 15 años. De aquí nace la Era de las Indiciones que a fines del siglo IV d.C. reemplaza la de las Olimpiadas.

Constantino acuña una moneda de oro a la que llama "solidus aureus". Realiza las primeras acuñaciones en 309. Sólo en 324 extiende su reforma a la parte oriental del Imperio donde Licinio había respetado el sistema de Diocleciano que se basaba en la existencia de tres monedas: el "aureus" (de oro) con un peso de 5,42 gramos y una equivalencia a 17 libras y 78 céntimos; el "argenteus" (de plata) con un peso de 3,40 gramos; y el "follis" (de bronce) de 6 céntimos de valor.

Constantino crea tres monedas. La primera es de oro. Se llama el "solidus aureus". Su peso es de 4,54 gramos. Cada emisión consta de 72 piezas. No obstante continúan emitiéndose dos monedas de plata y una de bronce. Las de plata son la "siliqua" llamada vulgarmente "cratium" (2,6 gramos) y el "tremis" o tercio de "siliqua" (1,30 gramos). La de bronce es el "miliarensis". A partir de la unificación del Imperio en 324 Constantino emite múltiplos del "solidus aureus" en concreto de 1,5 "solidi aurii", 2 "solidi aurii", 3 "solidi aurii", 4 "solidi aurii" y 8 "solidi aurii".

Constantino atribuye a las monedas los mismos caracteres de sagrada e inviolable que adornan a la persona del emperador. Desde el punto de vista formal las monedas constantinianas presentan técnicas de metal estirado y módulos esquistados. Constantino conserva el sistema numismático tradicional de Roma de índole tripartita pero la principal moneda es el "solidus aureus". De esta manera reconoce el fracaso del sistema tradicional romano por las continuas devaluaciones y la flotación de las monedas y la presencia de una economía natural. En la reforma de Constantino se inspiran las acuñaciones carolingias y árabes (éstas últimas con la imitación en el "dinar" del "solidus aureus") y el patrón ponderal de las épocas medieval y moderna cuya idiosincrasia duodecimal arranca de Constantino.

### **La muerte de Constantino I**

El 22 de mayo de 337 Constantino I muere en su villa de Ancyro próxima a Nicomedia. El emperador había celebrado el 3 de abril la Pascua de Resurrección en Constantinopla. Seguidamente se había trasladado a la ciudad de Helenópolis. Este topónimo había reemplazado el primitivo de Drépano en 327 en honor a Santa Elena, la madre del emperador quien había nacido allí. En Helenópolis Constantino I venera las reliquias de San Luciano de Antioquia en el "martyrion" que se halla en el interior de la basílica que Santa Elena había dedicado al antedicho San Luciano. Filostorgio habla de la gran devoción de Santa Elena a San Luciano de Antioquía. Incluso es probable que Santa Elena y el todavía adolescente Constantino asistieran en Nicomedia a las predicaciones de San Luciano en torno a la Sagrada Escritura. San Luciano es el jefe de una escuela teológica cuyos miembros se llaman a sí mismos "colucianistas".

Tras la muerte de San Luciano durante la Persecución Tetrárquica los "colucianistas" son capitaneados por Eusebio de Nicomedia quien es pariente lejano de Cons-



Constantino I. La instalación de la corte en Nicomedia en 330 favorece a los “colucianistas” pues su jefe Eusebio es el obispo de la ciudad. Ese mismo año Santa Constanza, en su lecho de muerte, recomienda un presbítero “colucianista” a su hermano Constantino. Eusebio de Nicomedia bautiza a Constantino I antes de morir pues hasta ese momento el emperador es sólo un neófito.

Los “colucianistas” miran con gran prevención el Credo aprobado por el Sínodo de Nicea de 325. En vida de Constantino I se ven obligados a aceptarlo muy a su pesar. El soberano considera al Credo de Nicea el instrumento más apropiado para garantizar la concordia dentro de la Iglesia que es el eje de la política interna de Constantino respecto a la Cristiandad.

A partir de la muerte del agosto los “colucianistas” intentan sustituir el Símbolo Niceno por otro. En esta actitud envuelven a Constancio II cuyo reinado marca una frenética búsqueda de un nuevo Credo que sustituya al de Nicea pues Constancio II ya no considera al Símbolo Niceno idóneo para garantizar la paz en el interior de la Iglesia. El triunfo definitivo de la Ortodoxia Nicena sólo acaece desde el punto de vista político con el antedicho Edicto de Tesalónica de 380 y bajo la óptica religiosa con el Concilio de Constantinopla de 381. Por eso San Jerónimo dice que con su bautismo Constantino sumió al Orbe en la más profunda discordia. Por último el emperador es enterrado en la Basílica de los Santos Apóstoles de Constantinopla el 31 de mayo de 337.

### **La sucesión de Constantino**

Tras el entierro de Constantino se abre la cuestión sucesoria. Constantino vuelve a dar importancia a sus tres hermanastros de padre (Dalmacio, Julio Constancio y Anibaliano) una vez muerta Santa Elena posiblemente en 329. Una hija del primer matrimonio de Julio Constancio se casa con el hijo de Constantino I de nombre Constancio. Este fue nombrado César por su padre en 324 con arreglo a una inscripción latina (CIL I, 276) y a partir de 337 será el emperador Constancio II. El antedicho Julio Constancio desposa a Basilina quien es la madre del futuro emperador Juliano el Apóstata. Otro hermanastro de Constantino I, Dalmacio, llega a cónsul hacia 333.

Frente a esa rama colateral de la Dinastía se encuentran los tres hijos varones que Constantino I tuvo de Fausta. Son Constantino, Constancio y Constante cuyas respectivas fechas de nacimiento son 316, 317 y 320. Constantino I había previsto su sucesión en base a un predominio del primogénito (Constantino quien es vástago suyo y de Fausta) sobre un colegio de augustos jerarquizados. Este esquema es el que funciona a partir de la muerte de Santa Elena. Constantino I rige un colegio de augustos donde se encuadran sus tres hijos de Fausta, sus hermanastros y los hijos de éstos. Constantino I desea que ese sistema perdure después de su muerte aunque el papel primordial corresponda a su hijo Constantino (el futuro Constantino II) a quien estarían subordinados sus hermanos y primos.

Entre éstos últimos figuran Anibaliano y su hermano Flavio Julio Dalmacio (hijos de Flavio Dalmacio hermanastro de Constantino I). Anibaliano es el primer marido de Constantina, la hija de Constantino I. Anibaliano ocupa en 335 la magistratura de rey de reyes y etnias del Ponto conforme al autor anónimo que escribe la primera parte del

*Anónimo Valeriano*. Idéntico papel desempeña en Tracia su hermano Flavio Julio Dalmacio. Durante la celebración de los treinta años de reinado en 335 Constantino I hace un discurso conservado por Eusebio de Cesarea. En su contenido hace la equivalencia platónica del emperador con el jinete que guía en la Tierra la cuadriga formada por los césares. Esto indica la preferencia de Constantino I por el sistema de gobierno colegiado.

La guarnición de Constantinopla se rebela contra esas previsiones sucesorias. Se inicia una gravísima crisis que termina con la muerte de todos los hermanastros de Constantino y sus hijos con la salvedad de los dos vástagos de Julio Constancio y Basilina, Galo y Juliano. En el transcurso del tiempo Galo es César de Constancio II y Juliano ocupa la dignidad imperial a la muerte de Constancio II en 361. El motivo de la sublevación de las tropas acantonadas en Constantinopla radica en la propaganda que Constantino, Constancio y Constante hacen a los soldados y oficiales de los peligros de desintegración que el Imperio corre si se respeta el testamento de su padre al influir en el gobierno muchas personas alejadas entre sí. A ello parece referirse San Gregorio Nacianceno cuando dice que a la muerte de Constantino los soldados hicieron una revolución por temor a la revolución.

Constantino, Constancio y Constante habían estado en contacto con el ejército desde pequeños. En cambio sus tíos y primos eran casi desconocidos por el aparato castrense y funcional hasta el óbito de Santa Elena en 329. Los hijos de Constantino I y Fausta aprovechan su ascendiente sobre los soldados y oficiales de Constantinopla para que éstos den un golpe militar. Constantino, Constancio y Constante recalcan la garantía que supone que ellos tres se repartan territorialmente la gobernación del Imperio respetando su unidad esencial. Ello había sucedido en épocas anteriores con emperadores ilustres como Marco Aurelio y Diocleciano auxiliados respectivamente por Lucio Vero y Maximiano. Sin embargo los hijos de Constantino I y Fausta eliminan los escrúpulos de la guarnición de Constantinopla lanzando la calumnia de que los hermanastros de su padre y sus hijos habían envenenado a Constantino I. En esta intriga parece que Constancio juega un papel preponderante a juzgar por el testimonio de Filostorgio.

La matanza de la rama colateral de la familia de Constantino se sitúa entre el 31 de mayo de 337 (fecha del entierro del emperador) y el 9 de septiembre del mismo año. Esta jornada señala la asunción de los títulos de augustos por los hijos de Constantino I y Fausta quienes a partir de ahora pasan a ser Constantino II, Constancio II (pues se considera el Primer Constancio a Constancio Cloro quien es el abuelo paterno de los nuevos soberanos) y Constante. Esta similitud de antropónimos que afecta también a las mujeres de la familia imperial supone una referencia a la virtud militar de la "constantia" (constancia) en la acertada opinión de Arnaldo Momigliano.

### **El reparto de la administración del Imperio entre los hijos de Constantino I y Fausta y los primeros problemas**

Filostorgio informa de la manera en que los tres augustos se distribuyen la administración del Imperio que sin embargo permanece indiviso desde el punto de vista

teórico. A Constantino II corresponden Hispania, Galia y Britania. Constancio II se ocupa del gobierno de Tracia, Asia, Oriente y Egipto. A Constante pertenecen África, Italia y el Ilírico. Por el contrario las acuñaciones numismáticas de los tres nuevos augustos insisten en la naturaleza única e indivisible del Imperio al figurar en sus leyendas la “concordia imperatorum” (concordia de los emperadores). A su vez Constantino II ejerce la “cura minorum” (protección de menores) respecto a su hermano Constante quien se ve por consiguiente privado de autonomía legislativa.

El golpe de estado de Constantino II, Constancio II y Constante origina una conspiración de los partidarios de sus tíos y primos e incluso de partidarios de respetar la última voluntad de Constantino I a quienes no habían convencido los argumentos de los hijos de Constantino I y Fausta. La conjura se ahoga en sangre a fines de 337 o inicios de 338 según San Jerónimo y Eunapio de Sardes. La conspiración debe tener mucha importancia pues San Jerónimo alude a la ejecución de muchos nobles.

La “cura minorum” es una forma mixta de tutela y curatela en 337-338. En principio la cura minorum era una forma de curatela pero muchos aspectos de la tutela se extendieron a la curatela en los inicios del siglo IV. El fundamento legal de la “cura minorum” se halla en la Ley Letoria de 191 a.C. que impone algunas sanciones a quienes introduzcan en los negocios jurídicos a los jóvenes entre 14 y 25 años por su inexperiencia. La línea 13 del *Papiro de Oxyrrhincó 1274* y el capítulo 4 del *Fragmento de Fórmula Fabiana* recogen la Ley Letonia a la que en cambio llama Pletoria el *fragmento 112 de la Lex Iulia Municipalis (Ley Julia Municipal)*.

No obstante los romanistas discuten si la génesis de la figura del curator se debe a la Ley Letoria o Pletoria o es obra del Derecho Honorario pues el pretor, a la hora de ejecutar un negocio jurídico, acostumbra a requerir la existencia de un tercero que garantice moralmente a la otra parte contra el riesgo de una impugnación eventual del negocio. En el siglo II d.C., y más en concreto desde el reinado de Marco Aurelio, se instaura la figura del “curator” estable que viene a reemplazar al designado para cada negocio. Así lo dice el capítulo 10 de la *Vida de Marco Aurelio* que la misteriosa *Historia Augusta* atribuye a Julio Capitolino.

En 337 Constantino II actúa de “curator” de su hermano Constante quien tiene entonces 17 años. Esa “cura minorum” de Constantino II hacia Constante explica la guerra civil entre Constantino II y Constante que termina en abril de 340 con la derrota y muerte de Constantino II a la que se refieren San Jerónimo, el emperador Juliano el Apóstata, Sexto Aurelio Víctor, el *Epítome del Libro de los Césares de Sexto Aurelio Víctor*, Eutropio, Zósimo, Sócrates el Escolástico, Sozomeno, Filostorgio y Juan Zonaras.

En 340 Constante cumple 20 años de edad. El joven augustus hace uso de la “venia aetatis” (permiso de edad) introducido en la legislación por su padre (*Código Teodosiano* 2. 17. 1). La “venia aetatis” dispone que los varones con 20 años cumplidos y las mujeres con 18 podían solicitar del “princeps” (príncipe) la plena capacidad jurídica con las salvedades de pignorar o enajenar bienes inmuebles. Constante se la pediría a su hermano mayor y “princeps” que es Constantino II. Éste se la niega por la tendencia que se percibe en el Derecho Romano Postclásico a valo-

rar y otorgar carácter de permanencia a la curatela. Ello representa un influjo de los pueblos del Oriente Helénico cuyas legislaciones no distinguen los conceptos de impubertad y minoría de edad.

### **El arte bajo Constantino**

#### **Arquitectura. Edificios paganos**

Se hallan en Roma. Las obras de Constantino consisten en el término de la Basílica de Majencio y la construcción del Arco que lleva su nombre.

#### **Basílica de Majencio**

En la Roma pagana las basílicas son edificios que sirven para impartir justicia y contratar ventas al por mayor. Normalmente tiene tres naves menos la Basílica Julia en Roma que es de cinco. Las basílicas se cubren con grandes bóvedas que se apoyan en columnas. El tribunal sesiona en un ábside acolumnado con forma de nicho que en realidad es un remate semicircular del nicho. El mejor ejemplo de basílica es la de Majencio en el Foro Romano con tres naves, dos ábsides en lugar de uno y dos tipos de bóvedas: de arista en el centro y de cañón en los bordes. La inicia Majencio en 306 pero la concluye Constantino a fines de 312 y tras vencer a Majencio en la batalla de Puente Milvio el 28 de octubre de 312 a la que la historiografía en lengua inglesa conoce por batalla de Saxa Rubra (Piedras Bermejas). Dentro de la Basílica de Majencio se coloca en 315 una estatua colosal de Constantino entronizado de la que sólo queda la cabeza en los Museos Capitolinos de Roma.

#### **Arco de Constantino**

Constantino erige el arco de triunfo para memoria de su victoria en Puente Milvio entre el Anfiteatro Flavio y la colina del Palatino. Constantino aprovecha en su construcción materiales antiguos. Las columnas son de época flavia (69-96). Constantino reutiliza esculturas del reinado de Trajano (98-117) y tondos (composiciones escultóricas en forma de disco) del de Adriano (117-138). Sólo pertenecen a Constantino las estatuas exentas y los relieves con el relato de la batalla de Puente Milvio y la figura del emperador hablando a la multitud.

Muy interesantes son las inscripciones del Arco. En cada arco menor dicen VOTIS X ("Votos solemnes por el décimo aniversario") - VOTIS XX ("Votos solemnes por el vigésimo aniversario") - SIC X ("Así el décimo aniversario") - SIC XX ("Así el vigésimo aniversario"). En mi opinión el Arco se inauguraría oficialmente junto a la Basílica de Magnencio en 315 (celebración de las "decenalía" o diez años de reinado). En 325 se añadirían los otros dos epígrafes con motivo del festejo de las "vicenalía" (los veinte años de reinado) del emperador. En el interior del arco central figuran dos inscripciones donde Constantino se da los títulos de LIBERATORI VRBIS ("liberador de la Ciudad de Roma") y FUNDATORI QVIETIS ("fundador de la paz"). Constantino se presenta como el eliminador de la tiranía de Majencio en la Urbe y la persona que pone punto final a las guerras devastadoras del Imperio tras las abdicaciones de Diocleciano y Maximiano en 305.

El epígrafe central es más importante. Es su texto IMP · CAES · FL · CONSTANTINO · MAXIMO · P · F · AVGUSTO · S · P · Q · R · QVOD · INSTINCTV · DIVINITATIS · MENTIS · MAGNITVDINE · CVM · EXERCITV · SVO · TAM · DE · TYRANNO · QVAM · DE · OMNI · EIVS · FACTIONE · VNO · TEMPORE · IVS · TIS · REM · PVBLICAM · VLTVS · EST · ARMIS · ARCVM · TRIVMPHIS · INSIGNEM · DICAUIT ( “Al Emperador César Flavio Constantino, el más grande, pío y bendito Augusto: porque él, por inspiración de la Divinidad, y por la grandeza de su mente, ha liberado el estado del tirano y de todos sus seguidores al mismo tiempo, con su ejército y sólo por la fuerza de las armas, el Senado y el Pueblo de Roma le han dedicado este arco, decorado con triunfos”). Las palabras INSTINCTV DIVINITATIS (“por inspiración de la Divinidad”) expresan el anhelo de Constantino de ser aceptado por paganos y cristianos de su Imperio. En aquellos años el emperador es un catecúmeno pero se hace eco de cierto monoteísmo difuso común en ambientes castrenses.

### **Edificios cristianos**

Constantino establece una Nueva Roma a orillas del Bósforo. Aprovecha la ciudad de Bizancio a la que consagra oficialmente el 11 de mayo de 330. Tras la muerte de Constantino en 337 se le empieza a llamar Constantinopla. Es la actual Estambul (topónimo turco de Constantinopla). Como la antigua Roma Constantino la divide en 14 barrios (regiones) e instala allí un Senado. Se sabe que construye las primeras basílicas de la Divina Sabiduría, la Santa Paz y los Doce Apóstoles. Esta última sería el panteón de Constantino y sus sucesores dado que Constantino deja llamarse por sus cortesanos el igual a los Apóstoles. Sin embargo estas iglesias no se conservan pues Justiniano I (527-565) edifica unas nuevas aunque conservando las mismas advocaciones. Las basílicas justinianas de la Divina Sabiduría y la Santa Paz han llegado a nuestros días. En Estambul sólo existe de época constantiniana la traza del hipódromo con la parte central del Trípode de Platea de principios del siglo V a.C. que Constantino hace traer desde el santuario panhelénico de Delfos a la Nueva Roma del Bósforo. La única cabeza sobreviviente del Trípode de Platea se encuentra en el Museo Arqueológico de Estambul. Por eso son más importantes las construcciones cristianas de Constantino en Roma y Tierra Santa que en la propia Constantinopla.

Las basílicas constantinianas en ambas zonas arrancan de la veneración de los primeros cristianos a los trofeos de los mártires. Los romanos entienden por sepulcros el “monumentum” o terreno destinado a sepultura y el pequeño edificio sobremontante (“cella memoriae”). Los trofeos de los mártires son las “cellae memoriae” que se erigen encima de sus “monumenta”. Durante el paganismo los trofeos de los mártires se beneficiaban de la inviolabilidad de los sepulcros. El Derecho Romano considera a los sepulcros “res religiosae” (cosas religiosas) y por tanto “res extra commercium” (cosas fuera de comercio). En calidad de tales los sepulcros quedan fuera del tráfico jurídico y no son susceptibles ni de dominio ni de enajenación ya por legado ya por venta. Cuando Constantino I y Licinio dan al Cristianismo el rango de religión lícita los cristianos se aprestan a levantar iglesias sobre aquellos trofeos con el objeto de venerar la memoria de los mártires allí enterrados. Esas iglesias adoptan dos formas: la basílica y el “martyrion”.

### Basílica

En la Ciudad Eterna se crean las Basílicas paleocristianas que comprenden tres partes fundamentales:

1) Naves longitudinales con arquerías que sostienen la cubierta. Las naves longitudinales son normalmente tres aunque las basílicas más importantes presentan cinco. Allí se reúnen los bautizados. En el centro de las naves existe un cerramiento que se reserva a aquellos fieles que hubieran recibido órdenes menores (ostiaros, lectores, exorcistas y acólitos). Ese cerramiento pasa a los coros de las catedrales medievales que se sitúan frente al Altar Mayor. La nave central recibe la denominación de “*via triumphalis*” (vía triunfal). Las arquerías sirven para acelerar la perspectiva hacia el centro de la basílica ocupado por el presbiterio. En la nave de la Epístola se colocan las mujeres y en la del Evangelio los hombres. Esa disposición tiene su correlato en los mosaicos de las basílicas paleocristianas. En la nave de la Epístola figuran santas y personajes veterotestamentarios. En la del Evangelio se representan santos y figuras de la Nueva Alianza. La “*via triumphalis*” termina en un arco central que da paso al presbiterio ornado de mosaicos.

2) Atrio. Consiste en un patio a cielo descubierto. El atrio busca aislar las naves de la calle. Lleva una estructura de arquerías. La última de esas arquerías se denomina el “*nártex*” y es la más próxima a las naves longitudinales del interior. El “*nártex*” supone el límite máximo al que pueden ascender los catecúmenos antes de su bautismo que en el siglo IV se acostumbra a efectuar en el momento previo al fallecimiento o en las ceremonias del Sábado Santo que preceden inmediatamente a la Misa de Resurrección

3) Presbiterio. Es la parte de la basílica reservada a los sacerdotes. Consta de varias secciones:

—“*Saeptum*”. Es un muro bajo o cancel que separa el presbiterio del resto de la basílica. En época bizantina el “*saeptum*” se cubre de imágenes y da lugar a los iconostasios

—“*Transaepum*”. Radica en una nave transversal más ancha pero muy corta. En la Edad Media el “*transaepum*” paleocristiano se transforma en el crucero

—Altar Mayor. Al exterior se cierra en la forma semicircular del ábside. Al interior existen unas gradas entre el presbiterio en sentido estricto y el “*transaepum*”. Esas gradas permiten ver mejor las ceremonias litúrgicas desde las naves longitudinales y abrir una cripta donde se conservan las reliquias del mártir denominada la “*confessio*” (confesión) y abierta al exterior por una ventana que se conoce por “*fenestrella confessionis*” (ventanita de la confesión) donde los fieles imploran la intercesión del mártir a quien se dedique la basílica. Encima de la “*confessio*” se levanta verticalmente el ara cobijada por una bóveda de cuatro columnas que se llama el ciborio o baldaquino. En el presbiterio se sitúa el oficiante o los oficiantes que han de mirar a Tierra Santa. Dado que en Occidente Tierra Santa se halla al este ello explica la posterior costumbre románica de representar en la fachada oeste el Juicio Final

Mucho se ha discutido en torno al origen de la Basílica paleocristiana. Se han dado estas teorías sobre su procedencia:

—Basílica romana de los períodos clásico y pagano (el gran tratadista y arquitecto Leo-Battista Alberti difunde esa hipótesis durante el Renacimiento)

—Templos de Mitra que están provistos de naves

—Casa romana por la relación entre la forma del ábside de la basílica paleocristiana y el peristilo de la casa romana

—Sinagoga judía carente de naves pero provista del “hekal” o lugar donde se guardan los rollos de la Torah (Ley de Moisés) con lo que el “hekal” sería el precedente del ciborio o baldaquino

El “martyrion” es una edícula con un ara que se coloca en línea vertical sobre el enterramiento del mártir y adornada asimismo con un ciborio o baldaquino. La estructura de los “martyria” se inspira en el Mausoleo de Adriano (actual Castel Sant’Angelo) en Roma y la Tumba de Cecilia Metela en la Vía Apia.

### **Los edificios eclesiásticos de Constantino en Roma y Tierra Santa**

#### **Roma**

Es necesario distinguir basílicas, oratorios y catacumbas dentro de las construcciones eclesiásticas de Constantino en la Ciudad Eterna.

#### **Las Basílicas**

Son las primeras Basílicas de San Pedro del Vaticano, El Salvador en Letrán con su Palacio y Santa Cruz de Jerusalén.

#### **Basílica constantiniana de San Pedro del Vaticano**

Los cristianos levantan un sepulcro para guardar los restos del apóstol Pedro y una segunda tumba como lugar de reposo del cadáver de Pablo de Tarso muy poco tiempo después de sus ejecuciones en el año 67. El apóstol Pedro había sido crucificado boca abajo en el circo construido por Nerón (54-68) en los huertos vaticanos. El circo de Nerón ocupa el perímetro de la actual Plaza de San Pedro. La necrópolis vaticana colinda con el circo neroniano. En la entrada del cementerio brota una fuente que sirve para alimentar las “naumaquias” del circo. Cuando Constantino edifica la Basílica las aguas de aquel manantial sirven de fuente para el pórtico. Avanzado el siglo IV el papa Dámaso I (366-384) comienza a adornar aquella fuente y aprovecha parte de sus aguas para surtir de agua el baptisterio que levanta en el interior de la Basílica junto al pórtico.

En tiempos del papa Ceferino (199-217) el sacerdote romano Cayo señala la existencia de los trofeos de los Apóstoles Pedro y Pablo en el Vaticano y la Vía Ostiense. Eusebio de Cesarea dice en el segundo libro de la Historia Eclesiástica al referirse a los martirios de los Príncipes de los Apóstoles bajo Nerón “Su memoria se confirma por el hecho de que los cementerios aún se llaman con los nombres de Pedro y Pablo”, e igualmente por un clérigo llamado Gayo, quien vivía cuando Ceferino era Obispo de Roma. En su publicado *Diálogo con Proclo*, el líder de los herejes frigios, Gayo dice esto acerca de los lugares donde los restos mortales de los dos apóstoles habían sido reverentemente colocados:

“Puedo señalar los monumentos de los victoriosos apóstoles. Si vas tan lejos como el Vaticano o el Camino de Ostia, podrás hallar los monumentos de quienes fundaron esta iglesia”.

La primera basílica de San Pedro del Vaticano tiene una longitud de 200 metros. Consta de varias partes bien diferenciadas:

1) Pórtico Externo:

Tiene seis puertas flanqueadas por columnas y una escalinata en el frente de treinta y cinco escalones de mármol que los peregrinos suelen subir de rodillas. Allí se reparten comidas a los pobres. Aquellas distribuciones originan a veces conductas escandalosas censuradas por San Paulino de Nola y San Agustín de Hipona. El primero dice "La mesa de Pedro acepta lo que el dogma de Pedro rechaza". Hacia 395 San Agustín escribe una carta a Alipio donde afirma En la basílica del apóstol Pedro se muestran ejemplos de embriaguez cotidiana. Muchos años después de demolida la primera basílica de San Pedro el papa Pablo V (1605-1621) emplea las columnas sobrevivientes del pórtico exterior para hacer una fuente monumental en el Janículo.

2) Atrio:

Se le llama el Paraíso al contener multitud de plantas. Lo rodean tres pórticos. En su centro brota el manantial que servía para las naumaquias del circo neroniano. Constantino I hace una pequeña fuente.

3) Pórtico interno:

Muestra columnas de pórfido que sostienen una cúpula de bronce rematada por una estatua de San Pedro. En el lado izquierdo del pórtico se halla el "Secretarium" o sacristía de la basílica.

4) Puerta de entrada a la basílica:

Son cinco ordinarias y una extraordinaria. Cada puerta ordinaria da paso a una de las cinco naves. Las puertas están hechas de bronce y reciben estos nombres de izquierda a derecha en el tránsito de la Edad Antigua al Medioevo:

—Puerta del Juicio al entrar por ella los papas muertos que iban a ser enterrados en la basílica

—Puerta de los Ravenates al ingresar por allí los habitantes del famoso barrio romano del Trastevere que en el Bajo Imperio y la Antigüedad Tardía recibe el nombre de Ciudad de los Ravenates

—Puerta mayor que da acceso a la nave central o vía triunfal.

—Puerta romana reservada a las mujeres

—Puerta de los guiones al depositarse allí las enseñas (guiones) de los peregrinos

5) Cinco naves:

Descansan en 96 columnas de mármol. Las más célebres por su belleza son las dos columnas de mármol africano que encuadran el interior de la Puerta mayor.

6) Arco triunfal:

Presenta un mosaico del período constantiniano con San Pedro presentando ante Jesús a Constantino en el acto de ofrecer la basílica con el epígrafe latino "El victorioso Constantino te dedicó este templo porque el mundo resurgió triunfante hasta las estrellas con este emperador".

7) Presbiterio:

Constantino eleva el Altar Mayor encima de la tumba del apóstol Pedro con un arquivado sostenido por doce columnas que recibe el nombre de Monumento Apostólico.



Esa basílica perdura hasta 1508 aunque amenazaba ruina desde los años medios del siglo XV. El papa Julio II (1503-1513) ordena su demolición en 1508. Con ello se inicia la construcción de la nueva basílica que asimismo se edifica en torno al sepulcro del Príncipe de los Apóstoles. La segunda es la Basílica de San Pedro del Vaticano que perdura hasta el día de hoy.

### **La Basílica originaria del Salvador en Letrán y palacio adjunto**

El nombre de Letrán se debe a que los terrenos de la Basílica y el Palacio pertenecían originariamente a la familia romana de los Lateranos. El primer Laterano conocido es Sextio Sextilio Laterano quien ocupa el tribunado de la plebe de 376 a 367 a.C. En este último año consigue la aprobación de las Leyes Licinias Sextias que ordenan la forzosa coexistencia cada año de un cónsul patricio y otro plebeyo. A raíz de esas Leyes Licinias Sextias, Sextio Sextilio Laterano ocupa el consulado en 366 a.C. Por tanto la familia de los Lateranos forman parte de la “nobilitas” plebeya. En la República Romana Media integran la “nobilitas” todas aquellas familias patricias o plebeyas con antepasados que hayan ejercido una magistratura curul, es decir con derecho al uso de la silla curul en el ejercicio de sus funciones, y el consulado lleva el honor de sentarse los cónsules en la silla curul.

Un nuevo miembro de la familia de los Lateranos es Plaucio Laterano quien participa en la conjura de Pisón en 65 d.C. Esto origina que Nerón (54-68) obligue a Plaucio Laterano a suicidarse y confisque sus bienes. En parte de las antiguas propiedades de los Lateranos Marco Aurelio (161-180) construye un palacio. Septimio Severo (193-211) levanta junto al Palacio de Marco Aurelio unos acuartelamientos militares a los que llama “castra nova severiana” (nuevos cuarteles de Severo). En 226 Severo Alejandro (222-235) devuelve los bienes a los Lateranos que les habían sido confiscados por Nerón con la salvedad del Palacio de Marco Aurelio y los “castra nova severiana”. Por último Majencio (305-312) instala su guardia montada (“equites singulares”) en los castra nova severiana.

Constantino I cede el Palacio de Marco Aurelio al Papa Melquíades (311-314). En 313 Melquíades celebra allí el Concilio de Letrán contra los donatistas. Sin embargo Constantino ve que el Palacio de Marco Aurelio es demasiado pequeño para sus planes de levantar un Capitolio cristiano en el Monte Celio. El Emperador aprovecha la muerte de Melquíades el 11 de enero de 314 para derribar el Palacio de Marco Aurelio y los “castra nova severiana”. En su lugar piensa erigir un amplísimo conjunto palacial para San Silvestre (sucesor de Melquíades) y los papas que le sigan. Ese Palacio tendría por centro una Basílica. Constantino se pone manos a la obra. El papa Silvestre consagra oficialmente la Basílica el 9 de noviembre de 320. La dedica al Salvador. Un decreto imperial dispone su consideración de madre y cabeza de todas las iglesias. La Basílica tenía unas dimensiones originarias de 98 metros de largo por 56 metros de ancho.

### **La Basílica constantiniana de Letrán**

La Basílica del Salvador en Letrán es la Catedral Católica de Roma. A fines del siglo IV se añade la dedicación de los Santos Juan Bautista y Juan Evangelista a la pri-

mitiva del Salvador. No obstante el nombre de Basílica de San Juan de Letrán sólo se usa oficialmente muy poco antes del año 1000 ya en la segunda basílica del Salvador. Ésta es construida por el Papa Sergio III (904-911) tras el terremoto de 896. El incendio de 1308 la destruye. Constantino I “el Grande” ordena construir una basílica paleocristiana de estilo romano con sus tres partes de atrio, cinco naves longitudinales separadas entre sí por columnas y presbiterio. Asimismo dispone la edificación de un Baptisterio al lado de la Basílica. El baptisterio tiene 8 lados por el simbolismo del número 8 para representar el hombre completo dado que el 7 simboliza al hombre y el 1 al bautismo. Esa simbología numérica influye en las pilas bautismales que tienen asimismo una planta octogonal al constar de cuatro exedras que se combinan con un cuadrado. El baptisterio siempre se halla exento de forma que sólo entra en la Iglesia durante el gótico por influjo de la Liturgia del Espíritu Santo.

El atrio de la Basílica constantiniana de San Salvador de Letrán tiene un pórtico con columnas provistas de fuentes. Un mosaico con fondo de oro adorna el techo del atrio. Allí se representa a Jesús rodeado de los cuatro profetas mayores (Isaías, Jeremías, Ezequiel y Daniel). En el pórtico se entierran algunos Papas y otros personajes importantes de la Roma Cristiana.

A la hora de hacer las cinco naves los arquitectos de Constantino toman algunas de las columnas de las naves de edificios preexistentes que se habían derruido por el paso del tiempo. Esa reutilización de elementos anteriores no es privativa de la Basílica del Salvador en el siglo IV. Lo mismo sucede en el Mausoleo de Santa Constanza y en el Monumento Apostólico de la Basílica de San Pedro del Vaticano donde se aprovechan unas columnas que se traen desde las ruinas de un Templo de Apolo según el *Liber Pontificalis*. La techumbre de la primera Basílica del Salvador es de madera. Lleva amplios ventanales al ser las cinco naves de altura decreciente. En las naves laterales existen 42 pilares con arcos en lugar de columnas. A su vez el ábside del presbiterio se halla recubierto por láminas de oro e iluminado por lámparas hechas a base de metales preciosos. La abundancia de oro y su luminosidad explican que la Basílica del Salvador merezca el apelativo de áurea. Un terrible terremoto destruye la Basílica constantiniana del Salvador casi por completo en 896.

### **El primer Palacio de Letrán**

Era mucho mayor que el hoy existente. Ocupaba el actual Palacio de Domenico Fontana y la hodierna Iglesia de la Scala Sancta. La Basílica del Salvador sobresalía de su parte central. La construcción del Palacio finaliza hacia 330. En su interior se instala la supuesta escalera del Pretorio de Pilato que Santa Elena (la madre de Constantino) consigue en Jerusalén durante su peregrinación a Tierra Santa en 326-327. Esa escalera recibe el nombre de Scala Sancta (Escalera Santa) pues según la tradición Jesús de Nazaret la sube en la mañana del primer Viernes Santo.

Por orden de Santa Elena se depositan en la Basílica del Salvador algunas reliquias de Tierra Santa cuya autenticidad es muy discutible:

—Fragmentos de las derruidas columnas del Templo de Jerusalén que daban paso al Santo de los Santos antes de la destrucción del Templo por los romanos en 70 d.C.

—Mesa y asiento de Jesús en la Última Cena

—Parte de una toalla con la que Jesús secó los pies a los Apóstoles en la Última Cena

—Espina de la Corona que le fue puesta a Jesús

—Trozo de la clámide de Longino (el centurión que se convierte en el Calvario según la tradición)

—Fragmento del letrero INRI (siglas de “Iesus Nazarenus Rex Iudaeorum” o Jesús Nazareno Rey de los Judíos) que Pilato ordena poner en lo alto de la Cruz

—Uno de los lienzos fúnebres de Jesús

—Trozo de la esponja que los soldados empapan con agua y vinagre y dan a beber a Jesús para abreviar sus sufrimientos tras la Sexta Palabra de Jesús en la Cruz (“Tengo sed”)

—Ampolla con gotas de la sangre y el agua que salen del costado de Jesús al ser traspasado por la lanza

La permanencia del Papado en Aviñón (1309-1377) causa graves daños al Palacio Lateranense. A la vuelta de Aviñón los Papas encuentran el Palacio de Letrán con tales destrozos que han de instalarse provisionalmente en las Basílicas de Santa María in Trastevere y el primitivo palacio anexo a Santa María la Mayor antes del definitivo acondicionamiento del Palacio Apostólico en el Vaticano. Asimismo parte de la Cancillería Pontificia se traslada del Palacio de Letrán al Mausoleo de Adriano (actual Castel Sant’Angelo).

El hodierno Palacio de Letrán es bastante más pequeño que el constantiniano. Domenico Fontana inicia sus obras en 1586 por mandato del Papa Sixto V (1585-1590). Sixto V ordena trasladar la Scala Sancta a su emplazamiento actual en cuyas construcción y ornato colaboran artistas de la talla de Cesare Nebbia, Giovanni Guerra, Giovanni Baglione, Giacomo Stella, Giovanni Battista Pozzo, Paris Nogari, Próspero Orsi, Paulo Guidotti, Giovanni Battista Ricci, Cesaro Torelli, Antonio Vivarini, Andrea Lilio, Cesare y Vincenzo Conti, Baldassare Croce, Ventura Salimbeni y Antonio Scalvati. Sixto V manda construir encima de la actual Iglesia de la Scala Sancta un oratorio con objeto de conservar las reliquias que se guardaban en el viejo Palacio Lateranense. La actitud de la Iglesia es prudente respecto a esas reliquias. No las ha destruido pero tampoco las expone a la veneración pública. Simplemente se conservan en ese oratorio custodiado por la congregación de los Padres Pasionistas al que el público no tiene acceso.

### **Basílica de Santa Cruz en Jerusalén**

Es una parte de la residencia imperial que se llama “Sessorium” que comprende tres partes:

—Palacio construido por Septimio Severo (193-211) que se conoce por “Palatium Sessorianum” (“Palacio Sesoriano”)

—Circo Variano de Heliogábalo (218-222)

—Anfiteatro Castrense de Severo Alejandro (222-235)

Una primera metamorfosis del “Sessorium” tiene lugar con el trazado de los muros aurelianos entre 271 y 275. Santa Elena se instala en 320 en el Palacio Sesoriano. Allí manda crear una Basílica que es designada Basílica Sesoriana. En 326-327 Elena peregrina a Tierra Santa después de la crisis dinástica de 326 que había causado la muer-

te de Crispo (hijo de Constantino I y su primera mujer Minervina) acusado por Fausta (la segunda mujer del emperador) de intentar seducirla. No se sabe si ese cargo es verdadero o se trata de una calumnia de Fausta para facilitar el acceso al trono de sus hijos que a partir de 337 reinan como Constantino II, Constancio II y Constante. Sea como fuere Elena marcha a Tierra Santa. Allí descubre la Vera Cruz y manda que algunos fragmentos se instalen en la Basílica Sessoriana que por esa razón cambia su nombre a Santa Cruz en Jerusalén.

En 330 Constantino ordena incorporar el Sessorium al Palacio de Letrán de forma que los Papas celebran la liturgia de Viernes Santo en Santa Cruz en Jerusalén. La Basílica tiene algunas adiciones durante la regencia de Gala Placidia (425-437). Entonces se cambia su nombre a Basílica Eleniana en honor de Santa Elena bien que esa designación no prospere. La Basílica experimenta algunas reparaciones en 720. En 1144 se añade el campanario. Por último Domenico Gregorini y Pietro Passalacqua añaden la fachada, el claustro oval y la decoración barroca del interior entre 1741 y 1744.

#### **Oratorio constantiniano de San Lorenzo Extramuros**

Se halla en Campo Verano. Constantino I lo erige sobre la tumba de San Lorenzo martirizado en 258. No se conserva nada de este edificio. El Papa Pelagio II (579-590) empieza a elevar la basílica actual hacia 580.

#### **Oratorio constantiniano de San Pablo Extramuros**

Constantino I el Grande erige un Oratorio sobre la "cella memoriae" del Apóstol Pablo en la Vía Ostiense en torno a 320. La entrada de ese primer Oratorio se hace por la Vía Ostiense y su dirección es oeste-este. El Oratorio constantiniano es pequeño. Ocupa el espacio que se extiende entre el ábside y el Altar Mayor en la Basílica actual. En 386 el emperador Valentiniano II ordena construir una nueva basílica en honor del Apóstol de los Gentiles que reemplace la constantiniana. Se conocen los nombres de sus dos arquitectos: Ciriades y Flavio Filipo. Esa Basílica se incendia en 1823. Se reconstruye con gran fidelidad. La actual Basílica de San Pablo Extramuros se consagra en 1854.

#### **Ampliación de la Catacumba de Santa Inés**

La devoción de Constantino y su familia hacia Santa Inés (mártir romana de la persecución diocleciana de 303-305) explica que en el reinado de Constantino se amplíen en dos recintos ("regiones") la Catacumba de Santa Inés. El arqueólogo del siglo XIX Mariano Armellini distingue cuatro regiones en la Catacumba de Santa Inés que a mi parecer tienen la siguiente cronología:

—*Regio I* bajo Majencio (306-312)

—*Regio II* de 312 a 315

—*Regio III* consagrada en torno a 324

—*Regio IV* iniciada tras el óbito de Constantino en 337 que se consagra en torno a 350

#### **Tierra Santa**

Los edificios de Constantino se hallan en Jerusalén y Belén

### **Jerusalén**

Es la Basílica de la Anástasis y los proyectos para las Basílicas de los Apóstoles en Jerusalén y de la Ascensión en el Monte de los Olivos.

### **Constantino y Tierra Santa**

La primera relación de Constantino con Jerusalén tiene lugar en 325. Aquel año el obispo Macario de Jerusalén logra dos favores de Constantino I el Grande. El primero estriba en que el emperador permita derruir los templos de Venus y la Triada Capitolina que Adriano en 135 había ordenado disponer sobre el Gólgota (el de Venus) y encima del Santo Sepulcro (el de la Triada Capitolina). Así Constantino I muestra fidelidad a su política de devolver a los cristianos los antiguos lugares de culto que hubiesen sido requisados por las autoridades paganas.

El segundo radica en el octavo canon del Sínodo Niceno de 325. En el seno de la cristiandad palestiniense existe una bicefalia entre los obispos de Jerusalén y los de Cesarea la Marítima. Cesarea había sido la capital de la provincia romana de Judea. Hasta la destrucción del Templo de Jerusalén en 70 d.C. los gobernadores romanos residen habitualmente en Cesarea llamada en el Nuevo Testamento Cesarea la Marítima por oposición a la septentrional Cesarea de Filipo . Sólo en momentos en que se reunieran grandes muchedumbres en la Ciudad Santa (sobre todo durante las fiestas anuales judías) los gobernadores romanos se trasladan a Jerusalén ante los riesgos de motines. Ello explica la presencia de Poncio Pilato en Jerusalén durante el proceso de Jesús pues se celebra inmediatamente antes de la Pascua Hebrea.

Como la administración eclesiástica se aprovecha de la romana existen conflictos de preeminencia entre las sedes episcopales de Jerusalén y Cesarea la Marítima. En el tránsito del siglo II al III ambos poseen la misma importancia. Los obispos de Jerusalén y Cesarea la Marítima encabezan conjuntamente las actas de un concilio de la provincia de Palestina que sucede en la Ciudad Santa con arreglo al testimonio de Eusebio de Cesarea en la *Historia Eclesiástica*. A lo largo del siglo III se admite una preferencia consuetudinaria a favor del obispo de Jerusalén. Se percibe durante el Sínodo de Antioquia que condena en el bienio 268/269 al obispo Pablo de Samosata. Allí firman Narciso de Jerusalén en primer lugar seguido de Teófilo de Cesarea la Marítima.

El canon séptimo del Concilio Niceno de 325 otorga fuerza legal a la preeminencia consuetudinaria del obispo de Jerusalén sobre el de Cesarea la Marítima que se había iniciado en el siglo III con el auge de las peregrinaciones a Palestina. Es cierto que los peregrinajes a Tierra Santa se inician en la segunda mitad del siglo II con el apologeta San Justino y Melitón de Sardes pero adquieren importancia en el III con personajes de la talla de Clemente de Alejandría, Julio Africano, Pionio de Esmirna, Firmiliano de Capadocia y los Hermanos Gregorio y Atenodoro de Neocesarea. Sin embargo los Padres de Nicea de 325 no conceden al obispo de Jerusalén la categoría de Patriarcas para lo que los jerosolimitanos cuentan no sólo con la negativa de los obispos de Cesarea la Marítima sino con la mucho más dura de los Patriarcas de Alejandría quienes pretender extender su jurisdicción a Fenicia y Palestina desde sus dominios de Egipto, Libia y la Pentápolis.

### **La Basílica de la Anástasis**

El descubrimiento de la Vera Cruz por Elena entusiasma a su hijo Constantino. El emperador remite una carta de parabién al obispo Macario. En la misiva Constantino informa a Macario de las órdenes que ha dado al Viceprefecto del Pretorio Daciliano y a un innominado gobernador de Palestina para que inicien las obras de la Basílica de la Anástasis. Asimismo ordena a todas las autoridades del Imperio que presten su ayuda a tan magna obra. El ánimo imperial lo refleja Eusebio de Cesarea en su Vida de Constantino cuando dice que el “piadoso emperador consideró que era un deber suyo exponer a la vista y a la veneración de todos el muy santo lugar de la Resurrección del Salvador, que se halla emplazado en Jerusalén”.

Con tales miras Constantino envía a los arquitectos Zenobio y Eustacio aunque permite al obispo Macario cierto margen de maniobra para disponer el ornato interior del nuevo templo. El plan de Zenobio y Eustacio se basa en el añadido de una basílica paleocristiana de ascendencia romana que cubriese la colina del Gólgota a la sepultura vacía de Jesús. En 333 el Peregrino de Burdeos aún se refiere a “la pequeña colina del Gólgota donde el Señor fue crucificado, y a un tiro de piedra de allí, la cripta donde fue depositado su cuerpo y donde resucitó al tercer día”. El sepulcro de Jesús se concibe como un “martyrium” a base de un edículo que se conoce por Santa Rotonda.

La cúpula primigenia del “martyrium” del Santo Sepulcro tiene una altura de 38 metros y descansa encima de una columnata interior de orden corintio. Bajo la edícula se halla la caverna abierta en la roca que albergó la tumba de Jesús que tiene forma de hipogeo con una antecámara abierta en la escarpadura de la roca y la sepultura en sentido estricto de suerte que podía penetrarse en la antecámara sin necesidad de acceder al sepulcro. La Santa Rotonda ofrece un deambulatorio entre la columnata corintia interna y el muro. Ese deambulatorio permitía el acomodo de muchedumbres durante las grandes fiestas del cristianismo como el Viernes Santo o Pascua Florida.

La Basílica primigenia del Santo Sepulcro sin el “martyrium” consta de atrio externo, “nártex”, tres naves, presbiterio y atrio interno a fin de separar la Basílica (más dedicada a la memoria de la Muerte de Cristo en el Gólgota) del “martyrium” (consagrado en mayor medida al recuerdo de la Sepultura y Resurrección de Jesús). El “martyrium” se abre al atrio interno por tres puertas a la vez que el Gólgota permanece a cielo descubierto. El atrio externo de la Basílica es un patio a cielo descubierto con el objetivo de aislar las naves longitudinales de la calle. Su puerta (una de las dos que tiene la Basílica pues la segunda da al atrio interno) sale a la calle por la izquierda de la actual Basílica del Santo Sepulcro. Al atrio externo le preceden unos “propíleos” cuyos restos se descubren en 1907. El atrio externo tiene una estructura de arquerías. La última de ellas es la más próxima a las naves longitudinales del interior y recibe el nombre de nártex. Se reserva a los catecúmenos. Al iniciarse la misa de los fieles se cierran las puertas de la basílica con lo que el “nártex” constituye su parte pública por contraste con la naturaleza semipública de las naves. En las tres naves se agrupan los bautizados. La construcción del atrio externo se basa en arquerías para sostener la cubierta. Debajo de las tres naves de la Basílica se encuentra la Capilla de Santa Elena que se construye desecando la cisterna donde la madre del soberano halló la Cruz de Jesús. La Basílica del Santo Sepulcro se consagra el 17 de septiembre de 335.

En el extremo izquierdo del atrio interno se halla el Montículo del Gólgota. El Gólgota se halla a cielo abierto y posee una altitud de 4'50 metros sobre el suelo del atrio interno. En la pared izquierda existe una segunda puerta que se corresponde con la existente en la Basílica actual y que en época constantiniana da al Foro de la Ciudad. Bajo el Gólgota se emplaza el "Cranion". El "Cranion" es la sepultura penitencial de Adán. La aparición de su calavera a los pies del Gólgota responde a la leyenda piadosa de que la tumba de nuestro primer padre se hallaba a los pies del Gólgota con lo que sus huesos recibieron la sangre de Cristo en la Cruz. Esto simboliza el perdón de las culpas del padre de los vivientes y su linaje por la Pasión y Muerte de Jesús a quien la liturgia denomina "Nuevo Adán". De aquí nace la representación de una calavera a los pies de Jesús en los crucifijos.

En el centro del atrio interno se halla el "ónfalos" u ombligo del mundo. El "ónfalos" representa el centro del planeta cuando se pensaba que la Tierra era cuadrada. Originariamente es un mito griego localizado en el santuario panhelénico de Delfos. Con el triunfo del cristianismo el ónfalos se fija en Jerusalén (el centro del mundo) y más en concreto junto al Santo Sepulcro (el núcleo de Jerusalén). La monja gallega Egeria visita Tierra Santa entre 381 y 384. Dice que el obispo de Jerusalén lee el Evangelio de la Resurrección en la Noche de Pascua ante la puerta de la Edícula que contiene el Santo Sepulcro. Esta costumbre pasa Constantinopla. Allí se proclama un Evangelio de la Resurrección o de las apariciones de Jesús siguiendo el ciclo de las once perícopas en los maitines del domingo con la salvedad de los domingos que se extienden desde el Sexto Domingo de la Gran Cuaresma hasta Pascua de Resurrección.

La proclamación del Evangelio de la Resurrección o de las apariciones de Jesús en los maitines del domingo se efectúa sobre el mismo altar en el dentro del santuario. Así se recuerda el anuncio por el obispo de Jerusalén de la Resurrección de Cristo la Noche de Pascua que surge del interior del Santo Sepulcro. En cambio las lecturas evangélicas de las fiestas o los santos se proclaman en medio de la iglesia. Esta costumbre bizantina llega a la Italia Meridional a través de los monjes basilios. San Benito de Nursia la conoce y en la "Regula Monasteriorum" ("Regla de los Monasterios") ordena que el abad en persona lea el Evangelio de la Resurrección en la vigilia dominical del oficio.

Los persas del rey Khusro II (conocido en las fuentes griegas por Cosroes II) destruyen esta Basílica el 20 de mayo de 614 al igual que casi todos los santuarios cristianos de Tierra Santa con la salvedad de la Basílica de la Natividad en Belén que la respetan al ver una representación en mosaico de los tres Magos con el traje de gala iraní y tocados con gorro frigio. La Basílica actual se inicia tras la conquista de Jerusalén por los miembros de la Primera Cruzada el 15 de julio de 1099. Su estilo es románico. La culminación de sus trabajos se festeja el 15 de julio de 1149. En 1154 se añade el campanario.

### **Los proyectos de Constantino en Jerusalén (Basílica de los Apóstoles) y Monte de los Olivos (Basílica de la Ascensión)**

En la Ciudad Santa Constantino inicia la construcción de la Basílica de los Apóstoles aprovechando el Cenáculo que se terminará durante el episcopado del obispo Máximo (331-349) quien sucede a Macario en la rectoría de la Madre de todas las

Iglesias bien que los últimos retoques correspondan al episcopado de Juan de Jerusalén (386-417). Ya hemos visto al inicio de este artículo que el mismo Eustacio, que trabaja en la Basílica del Santo Sepulcro, diseña los planos de la Basílica circular de la Ascensión en la cima del Monte de los Olivos.

### **La Basílica de la Natividad en Belén**

La profanación de los Lugares Santos del Cristianismo por Adriano permite que su recuerdo se conserve. Además las peregrinaciones empiezan en el mismo siglo II d.C. tras el fin en 135 de la Segunda Guerra Judaica. El capadocio Alejandro es consagrado en 212 obispo de Jerusalén y anima a Orígenes a estudiar la topografía de Palestina a fin de ver los vestigios de Jesús, sus discípulos y los profetas en palabras del mismo Orígenes. En el siglo IV dice San Jerónimo “Sería largo de enumerar cronológicamente desde la Ascensión del Señor hasta nuestros días los obispos, los mártires, los doctores de la Iglesia que vienen a Jerusalén, estimando tener menos religión, menos de ciencia, una práctica imperfecta de las virtudes si no adoran a Cristo en los sitios donde el Evangelio empieza a irradiar sobre el patíbulo”.

### **La Santa Gruta de Belén.**

Como sucede en el Santo Sepulcro el bosque en honor a Adonis desde las profanaciones de Adriano marca el lugar del nacimiento de Cristo para la posteridad. Incluso es verosímil que se abra un camino entre los árboles para llegar hasta la cueva. Orígenes dice en el siglo III “En conformidad con el relato evangélico, se muestra en Belén la gruta que le ve nacer y el pesebre que le recibió. Esto es proclamado por todas las gentes de aquel país: incluso aquellos mismos que son extranjeros a la fe reconocen que en aquella cueva nació un cierto Jesús, admirado y adorado por los cristianos”.

En 396 San Jerónimo señala “Desde el tiempo de Adriano hasta el reinado de Constantino, aproximadamente durante 180 años, los gentiles usaron para el culto una imagen de Júpiter elevada en el lugar de la Resurrección y una estatua de mármol de Venus en la Roca de la Cruz. Los responsables de la Persecución pensaban terminar con nuestra fe en la Resurrección y en la Cruz profanando los Santos Lugares. Belén, ahora nuestro, y uno de los sitios más sagrados de la Tierra, fue ensombrecida por una cueva de Tamuz, quien es Adonis, y en la gruta donde el Mesías Niño lloró, se lloraba al amante de Venus”.

### **La actual basílica**

Las obras de la Basílica de la Natividad se inician a raíz del viaje de Elena (madre de Constantino I el Grande) a Tierra Santa en el bienio 326-327. Esto aparece en Eusebio de Cesarea, el Peregrino de Burdeos de 333 y el historiador eclesiástico Socrates el Escolástico. Eusebio de Cesarea en la *Vida de Constantino* se refiere a la peregrinación de Elena a Tierra Santa y dice: “La santa emperatriz, queriendo conservar preciosamente el recuerdo del divino alumbramiento, puso esmero en adornar la Santa Gruta con una decoración rica y variada. Poco después, el emperador mismo, sobrepasando la magnificencia de su madre, embellece el mismo lugar de una manera verdaderamente regia, empleando el oro, la plata y los ricos tapices”.



El Peregrino de Burdeos en 333 al referirse a la Tumba de Raquel afirma “A dos millas, a la izquierda, se halla Belén donde nació Nuestro Señor Jesucristo. Allí fue construida una basílica por orden de Constantino”. Sócrates el Escolástico vive en el siglo V. Escribe una *Historia Eclesiástica* donde afirma “La madre del emperador, después de haber hecho construir la Nueva Jerusalén, hizo edificar, sobre la gruta de la Encarnación, una segunda iglesia no inferior a la primera”. Con las palabras *Nueva Jerusalén* Sócrates el Escolástico alude a la Basílica de la Anástasis de la Ciudad Santa que reúne la colina del Gólgota y el Santo Sepulcro y no hace a la Basílica belemnita de la Natividad inferior a la jerosolimitana de la Anástasis.

Por tanto Constantino, a instancias de su madre Elena, ordena cortar los árboles del bosque sagrado de Adonis y erigir una basílica que encierre la Santa Gruta. Esto se observa en el antedicho testimonio de Sócrates el Escolástico y de otras noticias. Éstas son:

—San Jerónimo, al mencionar en 404 el entierro de Paula en su *Carta 108* que escribe a Eustoquio, manifiesta sobre Paula ya cadáver “Llevada por los obispos, al tanto que los demás pontífices sostienen los cirios y dirigen los coros de los chantres, ella fue depositada en medio de la iglesia de la gruta del Salvador... allí permanece tres días hasta que fue enterrada bajo la iglesia, al costado de la gruta del Señor”.

—En el siglo VIII Williboldo dice de la Gruta de la Natividad que está encerrada en una iglesia que tiene forma de cruz.

—El monje Bernardo el Sabio señala a mediados del siglo IX “En Belén existe una iglesia muy grande, en cuya mitad hay una cripta subterránea con la entrada a mediodía y la salida a oriente. En el interior de la cripta, hacia occidente, se muestra el pesebre del Señor”.

—El peregrino Saewulfo manifiesta en 1102 “Todos los Santos Lugares fuera de Jerusalén fueron devastados por los musulmanes, excepto el Monasterio de la Bienaventurada Virgen María, edificio grande y soberbio. Casi al pie de la mitad de aquella iglesia, bajo el coro, hay una cripta dentro de la cual se ve el lugar de la Natividad de Nuestro Señor a la izquierda y el pesebre situado a la derecha, un poco más bajo”.

Como la Basílica jerosolimitana de la Anástasis la de la Natividad en Belén funde dos tipos de plantas: basilical y de rotunda en la cabecera de la iglesia. La Basílica consta de atrio, “nártex”, 5 naves y presbiterio. Muy interesantes son las columnas corintias de las naves que se agrupan en cuatro hileras. Están hechas de mármol rosado de Belén como señala un miembro de la Primera Cruzada de nombre Tueboeuf o Tudebove quien narra en una carta la conquista de Belén en 1099 por Tancredo de Normandía y habla de la iglesia edificada con columnas de mármol. Son columnas sin éntasis, totalmente rectas y provistas de basa. A su vez el capitel se halla formado por dos hojas de acanto cuyas ramas laterales se llaman caulícolos. Una pequeña cruz grabada corona el capitel. Las columnas de la Basílica de la Natividad tienen una altura de 6 metros y 65 centímetros de los que corresponden 80 centímetros a la basa y al capitel y 5 metros con 20 centímetros al fuste que a su vez tiene un diámetro de 65 centímetros.

Las columnas no soportan arcos sino arquiteabes sobre los cuales descansa la armadura del tejado. Muy interesante es el mosaico que representa la Adoración de los

Magos. Aparecen con traje de ceremonia iranio y ello salva a la Basílica de su destrucción cuando en 614 los persas de Khusro II conquistan la ciudad. Las dimensiones de la Basílica son:

- Longitud de la nave central de eje en eje 10 metros y 40 centímetros
- Longitud de las primeras naves colaterales (las más próximas a la central) de eje en eje 4 metros y 20 centímetros
- Longitud de las segundas naves colaterales (las lindantes con los muros exteriores) de eje en eje 3 metros y 75 centímetros
- Longitud total de la nave en la obra 26 metros y 30 centímetros
- Radio del ábside 4 metros y 75 centímetros
- Longitud total de la obra 57 metros y 30 centímetros
- Longitud del nártex 6 metros.

### **La Basílica de la Natividad entre Constantino I el Grande y el fin de las Cruzadas**

En 937 Eutiquio atribuye a Justiniano I la construcción de una nueva Basílica de la Natividad en Belén. Ese autor narra que el emperador considera pequeña la de Constantino y ordena erigir una nueva. Cuando el arquitecto finaliza su labor y va a Constantinopla a rendir cuentas de su actividad Justiniano muestra su descontento con las dimensiones, el alumbrado y el plan de la nueva Basílica y ordena decapitar al arquitecto.

Algunos tratadistas han pensado que Justiniano reconstruiría la Basílica de la Natividad destruida por los samaritanos quienes se sublevan en Nablus. Esta noticia no puede sostenerse por cuatro razones:

—Las fuentes nada hablan de que la Basílica de la Natividad sufriera daños en el siglo VI y sí aluden a la represión de los samaritanos por Justiniano pero nunca dicen que esa rebeldía se extienda a Belén. Sólo mencionan que el Patriarca Pedro de Jerusalén envía a la corte de Constantinopla a San Sabas de Mutalasca a fin de pedir la intervención directa del emperador en los asuntos de Palestina y su ayuda para reconstruir los edificios religiosos destruidos por los rebeldes samaritanos en la entera Tierra Santa.

—El silencio de Procopio de Cesarea en su libro *Sobre los edificios*. Procopio no hubiese dejado de mencionar la restauración de esa Basílica tan importante para los cristianos a mayor gloria de Justiniano una vez que se reconcilió con éste, máxime cuando Procopio atribuye a Justiniano y narra con detalle la restauración de la muralla de Belén, la construcción en Jerusalén de una Basílica en honor a la Madre de Dios (de Quien es tan devoto Justiniano) conocida familiarmente por la Iglesia Nueva y más de 20 santuarios, monasterios y hospitales a lo ancho de Tierra Santa.

—El estilo arquitectónico de la Basílica que es constantiniano y no justiniano.

—El relato por Eutiquio de una historia similar (con idéntico fin) al referirse a la construcción por Justiniano del Monasterio de Santa Catalina en el Sinaí. El arquitecto lo emplaza en los alrededores de la Zarza Ardiente y de los manantiales de agua. Al finalizar la obra el arquitecto va a Constantinopla donde el emperador le muestra su desagrado por no haberlo erigido en lo alto del Monte de Moisés. El arquitecto alega

la falta de agua en su descargo pero Justiniano le manda decapitar. En ambos casos Eutiquio se hace eco de una tradición hostil a Justiniano y sin base alguna.

El siglo VI sólo registra la incorporación de una pila bautismal en forma de octógono a la Basílica de la Natividad. Lleva el siguiente epígrafe griego "Por la memoria, el eterno descanso y el perdón de los pecados de quienes el Señor conoce sus nombres". Su altura es de 95 centímetros y la longitud de cada lado del octógono es de 68 centímetros. La inscripción tiene un paralelo en una pila bautismal que ha aparecido en Neápolis (Cilicia) mientras que otra pila bautismal semejante ha sido descubierta en un patio próximo a la Basílica del Santo Sepulcro en Jerusalén.

### **La Basílica de la Natividad desde la invasión persa de 614 al término de las Cruzadas**

El monarca sasánida Khusro II respeta la Basílica de la Natividad al ver a los Magos tocados con indumentaria persa. En el siglo VII se abren dos entradas. Se coloca un pavimento de mármol al tiempo que se cubre de mármol la parte inferior de los muros. Estas reformas se efectúan después de un terremoto que asola Judea entre 634 y 644. Otra víctima de ese movimiento de tierra es la Iglesia de Santa María Madre de Dios de Jerusalén que había sido construida por Justiniano y a la que se llama coloquialmente Iglesia Nueva. El término "post quem" del terremoto es la Navidad de 634. Aquel día el Patriarca Sofronio de Jerusalén celebra la Liturgia de la Solemnidad en la Iglesia Nueva porque el tradicional peregrinaje a Belén de los fieles jerosolimitanos es imposible por las bandas de árabes que merodean en torno a la Ciudad Santa. El término "ante quem" es la muerte del califa Omar en 644 pues éste usa trozos de las ruinas de la Iglesia Nueva cuando erige la primitiva Mezquita de Al-Aqsa.

Ese terremoto es mucho más grave en Jerusalén que en Belén. En la primera arruina la antedicha iglesia justiniana. En Belén sólo se sienten las réplicas que causan algunos pequeños destrozos en la Basílica de la Natividad. Los desperfectos se arreglan en la segunda mitad del siglo VII aprovechando la relativa tolerancia del Califato Perfecto y los Omeyas hacia el cristianismo. En la Basílica de la Natividad se hacen las precisadas reparaciones. La Iglesia Nueva de Jerusalén se reconstruye entera aunque de proporciones más modestas. La fuente titulada *Commemoratorium de casis Dei* (*Recuerdo de las casas de Dios*) proporciona para la primitiva Iglesia Nueva estas dimensiones: una longitud de 74 metros y 25 centímetros para las naves con "narthex" y atrio, una longitud de 57 metros exclusivamente a las naves, una anchura total de 51 metros y 97 centímetros con incorporación de los muros exteriores y una anchura de 47 metros y 52 centímetros limitada al interior de las naves. En cambio un ritual georgiano del siglo VIII alude a la Iglesia de Santa María Madre de Dios a la que sirven 12 presbíteros. Supongo que en la segunda mitad del siglo VII se levanta un pequeño oratorio que se dedica a la Madre de Dios en medio de las ruinas de la otrora opulenta Iglesia Nueva. Esta hipótesis concuerda con la pérdida del nivel adquisitivo de los fieles de Jerusalén sometidos a la capitación que los musulmanes imponen a las gentes del Libro.

Los musulmanes respetan la Basílica de la Natividad por el respeto que el Corán demuestra a María. Al igual que lo sucedido con el Santo Sepulcro Omar promete a

los cristianos que no transformará la Basílica en mezquita. Los Cruzados utilizan la Basílica para la coronación de los Reyes de Jerusalén Balduino I en 1100 y Balduino II en 1122. Ello se explica por ser Belén donde Samuel unge a David como rey (*Primer Libro de Samuel* 16, 4-13). Toda coronación real lleva implícitos tres actos que aún sobreviven en el ceremonial británico: la unción con los Santos Óleos; la toma por el nuevo rey de los símbolos de la soberanía que son las vestiduras, el cetro, la corona y el globo terrestre surmontado por la Cruz; y la pleitesía de los asistentes. En 1169 se añade un mosaico a la Basílica de la Natividad en Belén del que se conserva la firma de su autor "Basilius pictor" (Basilio el pintor).

### **La Basílica de la Natividad desde la caída de la Jerusalén (1187) hasta el Tratado de Berlín (1878)**

Los musulmanes reconquistan Jerusalén en 1187 y procuran abrir a todos los cristianos el culto en los Santos Lugares con la condición de que paguen la capitación impuesta a las gentes del Libro y algunas tasas por acceder a las Basílicas del Santo Sepulcro en la Ciudad Santa y de la Natividad en Belén. En 1192 el arzobispo de Salisbury Hubert Walter consigue que Saladino permita la permanencia de dos sacerdotes y dos diáconos de rito latino en Belén. Sin embargo Saladino (al igual que hace en el Santo Sepulcro) impone un portero musulmán con objeto de recoger las tasas que los cristianos deben abonar por visitar la Basílica. En 1347 los franciscanos (instalados en Belén doce años antes) se encargan del culto latino en la Basílica y consiguen del poder islámico el derecho a repararla con ayuda externa siempre que soliciten el preceptivo permiso de las autoridades musulmanas. En 1480 se hacen unas obras sufragadas por la República de Venecia, el Duque de Borgoña y el Rey de Inglaterra a instancias de Giovanni de Tomacellis (Custodio Franciscano de Tierra Santa). Esas reformas afectan sólo a la estructura externa. En las postrimerías del siglo XVI el interior de la Basílica se halla tan deteriorado que el viajero Félix Fabri lo compara a una biblioteca sin libros.

El Imperio Otomano favorece a los cristianos ortodoxos o a los franciscanos según sus conveniencias políticas. En 1646 empieza una guerra entre la Sublime Puerta y la Señoría de Venecia que concluye en 1669. En su transcurso los otomanos expulsan a los venecianos de la Isla de Creta y ello hace que los ortodoxos se apropien de la Santa Gruta en Belén. En 1690 el Sultán permite a los franciscanos volver a la Santa Gruta. En 1717 colocan una estrella de plata en el punto exacto del Nacimiento de Jesús con el epígrafe latino "Hic de Virgine Maria Jesus Christus natus est 1717" ("Aquí Jesucristo nació de la Virgen María 1717"). Esa estrella otorga a los franciscanos el derecho de culto en el altar que cubre el sitio exacto de la Natividad pese a que la Santa Gruta volviera a ser propiedad exclusiva de los ortodoxos, lo que ocurre en 1767 en uno de los muchos vaivenes de la política otomana.

Los rusos aprovechan la debilidad de la Sublime Puerta para forzar el emplazamiento de los armenios entre 1810 y 1829 quienes ocupan el brazo izquierdo del "transaepum" de la Basílica. La Basílica sufre un terremoto en 1834 con nuevas reparaciones en 1842. Cinco años después los ortodoxos roban la estrella de plata de 1717. En 1852 el Sultán les obliga a poner una nueva con el mismo epígrafe latino pero sin la fecha 1717 ante las presiones de Francia (protectora de los cristianos que viven bajo

los turcos desde la alianza en el siglo XVI de Francisco I con Solimán el Magnífico contra Carlos I de España y V de Alemania). En 1852 el poder otomano otorga asimismo un *statu quo* a los cristianos de las diferentes ramas sujetos a su autoridad. La lentitud burocrática de ese Imperio hace que hasta 1868 no se coloque la estrella de plata que faculta a los franciscanos el culto en la Gruta.

Este caos finaliza en 1878 cuando el Tratado de Berlín en su artículo XII hace suyo el *statu quo* de 1852. En lo que a la Basílica de la Natividad respecta:

—Los ortodoxos poseen toda la Basílica con las naves, los pasillos, el “*katholikon*” (que agrupa el coro y el santuario) y el crucero sur aunque han permitido a armenios y latinos los derechos de paso y procesión en la Basílica e igualmente los ortodoxos tienen el Altar de la Natividad en la Santa Gruta.

—Los armenios son propietarios del crucero norte de la Basílica con su altar adjunto y en ocasiones pueden usar el Altar de la Natividad en la Santa Gruta.

—Los latinos gozan de la propiedad exclusiva del Altar de la Adoración de los Magos en la parte de la Santa Gruta que se conoce por Gruta del Pesebre y son también propietarios de la estrella de plata con la inscripción “*Hic de Virgine Maria Jesus Christus natus est*” que se halla bajo el Altar de la Natividad.

### **La escultura bajo Constantino**

#### **Esculturas de bulto redondo**

Con Constantino los retratos se deshumanizan. Se pierde la preocupación por hacer retratos que se acerquen al hombre. Se tiende a una esquematización que aleja al emperador de la sociedad. Por tanto, su escultura se puede considerar anti-clásica. Las facciones son desproporcionadas y con una talla muy dura. Otros rasgos son desproporción, la frontalidad, isocefalia, rostros inexpresivos y presencia de grandes ojos. A partir de 325 las cabezas imperiales de Constantino y sus sucesores se adornan con una diadema de perlas que luego pasa a la corona perlada de los emperadores bizantinos. Los mejores exponentes de las esculturas constantinianas de bulto redondo son los retratos del emperador en los Museos Capitolinos de Roma (la parte que sobrevive de su estatua entronizada en la Basílica de Majencio) y del Museo del Prado coetáneo del anterior. También destacan las esculturas exentas del Arco de Constantino en Roma donde cada figura tiene su simétrica.

#### **Relieves**

Los más importantes son los precitados del Arco de Constantino en Roma.

#### **Mosaicos de época constantiniana**

Sólo puede datarse con seguridad en el reinado de Constantino los mosaicos más antiguos de la villa descubierta en la localidad siciliana de Piazza Armerina. Ese conjunto musivario se empieza hacia 320. No se concluye hasta c.a. 370 por lo que se notan la presencia de varias manos. El mosaico bajoimperial ofrece estos rasgos:

—Pérdida de calidad y finura

—Enriquecimiento de las superficies adornadas con mosaicos y de los temas figurativos

- Mayor grosor de las teselas
- Concentración de la ornamentación floral y geométrica en un recuadro periférico
- Aparición de las teselas vidriadas
- Más baratura
- Mejores avances técnicos
- Comienzo del empleo de fragmentos musivarios hechos a base de ladrillo cocido

### BIBLIOGRAFÍA

- ARMELLINI, M. **Le chiese di Roma dal secolo IV al XIX**. 2ª edición. Roma, 1891.  
[http://penelope.uchicago.edu/Thayer/I/Gazetteer/Places/Europe/Italy/Lazio/Roma/Rome/churches/\\_Texts/Armellini/ARMCHI\\*/1.html](http://penelope.uchicago.edu/Thayer/I/Gazetteer/Places/Europe/Italy/Lazio/Roma/Rome/churches/_Texts/Armellini/ARMCHI*/1.html)
- CALVO CAPILLA, S. **Retrato del emperador Constantino el Grande**, [http://cvc.cervantes.es/el\\_rinconete/anteriores/marzo\\_09/17032009\\_02.asp](http://cvc.cervantes.es/el_rinconete/anteriores/marzo_09/17032009_02.asp)
- DANIÉLOU, J. y MARROU, H.I. **Nueva Historia de la Iglesia**. Tomo I. Desde los orígenes a San Gregorio Magno. Traducción del francés de M. HERRANZ MARCO y A. DE LA FUENTE ADÁNEZ. Madrid, 1964.
- DAVIS, R. (introducción y traducción inglesa), **The Book of Pontiffis (Liber Pontificalis). The ancient biographies of the first ninety roman bishops to AD 715**. Colección **Translated Texts for Historians. Latin Series número. 5**. Liverpool, 1989.
- GARCÍA BELLIDO, A.: **Arte Romano**. Madrid, 1972.
- IGLESIAS, J. **Derecho Romano. Instituciones de Derecho Privado**. 5.ª edición revisada y aumentada. Barcelona, 1965.
- LECLERCQ, H.s.v. **Rome, Dictionnaire d'Archéologie Chrétienne et de Liturgie. Tome XIV-2**, columnas 2.519-3.122. París, 1948.
- KIRSCH, J.P.: s.v. **Santa Helena**, transcripción de M.C. TINKIER, traducción de S. GÓMEZ CONTRERAS, **Enciclopedia Católica New Advent**, Nueva York, 1999, <http://www.encyclopediacatolica.com/h/helenasanta.htm>
- MIELSCH, H., VON HESBERG, H. y GAERTNER, K. **Die heidnische Nekropole unter St. Peter in Rom. Die Mausoleen A - D**. Colección **Atti della Pontificia Accademia Romana di Archeologia**. Serie III. Memorie. Volume XVI, 1. Roma, 1981.
- WILLIAMSON, G.A. (introducción y traducción inglesa), **Eusebius. The History of the Church from Christ to Constantine**. Harmondsworth (Middlesex), 1983 (reimpresión)

## ORÍGENES MEDIEVALES DE LA PROCESIÓN DEL CORPUS CHRISTI EN ATECA (ZARAGOZA)

Francisco MARTÍNEZ GARCÍA  
Profesor-tutor de la UNED de Calatayud

### Contextualización

Durante la Alta Edad Media, los desvíos religiosos sobre la ortodoxia marcada por el poder centralizador de Roma no habían sido importantes, pero las nuevas condiciones de vida que se desarrollaron a partir del siglo XI contribuyeron a la aparición de movimientos que serían considerados heréticos: Así, la pataria milanesa contra el clero corrompido se convirtió en antipapal en el siglo XII y marcó un camino a seguir por las convulsiones anticlericales que atentaban contra las ceremonias y mandatos de la iglesia romana. Los valdenses, por su parte, se negaron a someterse a la jerarquía eclesiástica y fueron excomulgados en 1184, mientras que albigenses y cátaros pusieron en peligro la unidad de la Iglesia, “obligando” al papa Inocencio III a lanzar una cruzada contra ellos.

Para combatir la herejía se buscó la vía del diálogo con los disidentes o las predicaciones masivas, pero al no dar el resultado esperado se optó por otros medios más expeditivos, como el combate abierto o Cruzada en el Midi francés contra los cátaros, ya en el siglo XIII. Pero tampoco fue suficiente, así que se solicitó ayuda a los laicos para combatir a quienes se apartaban de la línea oficialista y se crearon comisiones parroquiales, por lo que en los concilios de Verona (1184) y Avignon (1209) se pusieron las bases para la aparición de la Inquisición, así que desde 1232 el aparato represivo cayó en manos de los dominicos, menos tolerantes que los obispos<sup>1</sup>.

En ese contexto social y religioso europeo, santa Juliana de Lieja o de Cornillon (1193-1258), para contrarrestar la influencia de la herejía y promover los valores marcados por Jesús, se propuso aumentar la devoción hacia el Corpus Christi, en un empeño que duró toda su vida, con el fin de instaurar una fiesta en honor al cuerpo y sangre de Cristo presente en la Eucaristía, cuya festividad se celebraría en la diócesis de Lieja, ya en vida de la santa, en el año 1246. Más adelante, en 1263, brotaría sangre de una forma consagrada en la localidad de Bolsena (Italia) mientras un sacerdote celebraba misa y, como consecuencia de todo ello, en 1264 se trasladó a toda la Iglesia la fiesta del Santísimo Sacramento impulsada por el papa Urbano IV gracias a la bula

1. Mitre, Emilio; *Introducción a la Historia de la Edad Media europea*, Ediciones Istmo, Madrid, 1976.

*Transiturus de hoc mundo*, encargándole a santo Tomás de Aquino los textos para el Oficio y Misa propios del día con himnos y secuencias como el “Pange Lingua” y su parte final “Tantum Ergo” entre otras, siempre con la idea de movilizar a la Iglesia en defensa del dogma de la transubstanciación, negado por los cátaros<sup>2</sup>.

Por motivos políticos y la rápida muerte del papa Urbano IV, la constitución de la festividad se tuvo que renovar en el Concilio de Viena de 1311, siendo el propio papa Clemente V, con la corte ya en la francesa Avignon, quien elaborase las normas para regular los cortejos procesionales en el interior de los templos, indicando el lugar que deberían ocupar las autoridades civiles que acudiesen al evento, ratificando la bula de Urbano IV de 1264 y fijando el día del Corpus en el jueves siguiente al domingo de la Santísima Trinidad.

Posteriormente, en el año 1316 el papa Juan XXII introduce la celebración de la Octava del Corpus ocho días después de la fiesta del cuerpo y sangre de Cristo, así como la exposición del Santísimo Sacramento, ordenando que fuese llevado en procesión por el exterior del templo y adorado por los fieles, que es lo que ha impulsado la popularidad y el fasto del desfile desde entonces. Finalmente, Nicolás V avaló con su presencia la festividad instaurada al asistir personalmente a la procesión del Corpus de Roma en 1447.

### **Procesiones en España**

Desde principios del siglo XIV, Europa occidental y la península Ibérica en concreto, celebran la festividad del Corpus en la práctica totalidad de ciudades y localidades de su territorio para recordar la transmutación del cuerpo de Jesús en el pan y el vino de la Eucaristía, convirtiéndose en la fiesta religiosa más importante desde la Edad Media como expresión pública<sup>3</sup>. Así, Gerona y Barcelona celebran el Corpus desde 1320, Vich desde 1330, Lérida antes de 1340, Valencia desde 1355, Tarragona desde 1357, Toledo remonta su antigüedad hasta el año 1336, si bien no será hasta 1418 cuando conozcamos los detalles de la procesión por sus calles; Zaragoza en 1423, aunque se celebraría mucho antes y en Sevilla los primeros datos se remontan a 1389 si bien pudo instaurarse ya en la segunda mitad del siglo XIII por el interior del templo.

Posteriormente, a lo largo de la Edad Moderna, la fiesta del Corpus fue progresando y aumentando los elementos que formaban la procesión con piezas de culto, reliquias, esculturas y relicario eucarístico incluido, pues con la creación de la custodia de torre se convertiría ésta en la pieza más espectacular del conjunto.

### **Aspectos lúdicos en el desfile**

Por razones de asunción no demasiado conocidas, la procesión del Corpus medieval asimila tradiciones relacionadas con el culto a la tierra y la fertilidad enraizadas con épocas muy anteriores, por lo que no extrañará que, junto al aparato religioso pro-

2. Mateos Royo, José Antonio; “Teatro religioso y configuración escénica: Los entremeses del Corpus de Zaragoza (1480)”, *Archivo Filología Aragonesa*, vol. LII-LIII, años 1996-1997, pp. 103 a 116.

3. Sanz Serrano, María Jesús; “La procesión del Corpus en Sevilla. Influencias sociales y políticas en la evolución del cortejo”; *Ars Longa*, número 16, año 2007, pp. 55 a 72.



piamente dicho, hagan aparición en la procesión personajes populares que la Iglesia incorpora con el fin de no crear un movimiento rupturista con las raíces de la población sino que, por el contrario, sea integrador y recuperador de tradiciones antiguas. Así pues, durante la Edad Media y Renacimiento, los desfiles procesionales tendrán una doble componenda: Religiosa con la exposición pública del Santísimo, junto con el aparato doctrinal que lo acompañaba, y laico al tener presencia en las procesiones todo tipo de personajes enraizados con cultos y tradiciones anteriores que daban luz y vistosidad al movimiento en honor al Cuerpo de Cristo.

Por ello, y para tener constancia de la variedad de participantes que en aquella época hacían acto de presencia en las diferentes procesiones del Corpus de nuestro territorio, se han elegido algunos ejemplos representativos: En Madrid un sacristán anunciaba la procesión del Corpus recorriendo las calles por donde pasaría la comitiva al día siguiente, acompañado de un mojiqón vestido con botarga o traje de varios colores que tenía grandes botones y llevaba una vara con vejigas de carnero colgando con las que golpeaba a los espectadores, yendo acompañado de una comitiva de mujeres, diablos y ángeles que combatían, estos últimos, al llegar a la iglesia. Ya en la procesión, una de las principales figuras que desfilaban desde el siglo XV es la Tarasca, animal fantástico con cabeza de dragón precedido de una mujer, que daba miedo a los espectadores pues representaba a lo maligno y se contraponía al bien escenificado en la Custodia. Al parecer la denominación de Tarasca procede de la localidad francesa de Tarascón donde santa Marta salvó a varios jóvenes de una serpiente demoníaca. Junto a la Tarasca procesionaban en Madrid gigantones y gigantillas, precedentes de nuestros Gigantes y Cabezudos y, durante la celebración del Corpus en la capital de España, había corridas de toros y autos sacramentales, convirtiéndose la ciudad en el escenario de una gran fiesta social y religiosa a la que puso punto final el rey Carlos III mediante real cédula de 21 de julio de 1780, prohibiendo la representación de la Tarasca y de otras figuras de la procesión por indecentes; lo que supuso su rápida desaparición.

En otra ciudad como es Toledo tenemos documentados, además de la procesión eucarística, los desfiles de la Tarasca, el pasacalles del pertiguero y el desfile militar; mientras que en Granada también hace acto de presencia una Tarasca a lomos de un dragón rendido a sus pies.

En Valencia resurge la procesión en el año 1372 añadiéndose la música de la época, bailes o danzas, gremios con banderas y velas de ocho onzas por persona; así, junto al capellán, que recita el pregón durante la Cabalgata del Convite del domingo, se interpretan distintos cuadros bíblicos y danzas como la "moma y els momos" finalizando el desfile con la "degollá", que representa a Herodes asesinando a los inocentes. En esta ciudad del Turia, donde se aúnan ritos paganos con tradición cristiana, aparecen las Rocas, que son carros monumentales a modo de escenarios rodantes, que desfilan en la procesión desde el siglo XIV sobre los que se representan piezas de teatro popular de aire sacro o Misterios por actores no profesionales que darán lugar a los más de 100 personajes bíblicos que desfilan actualmente en la procesión, componiendo una lección didáctica y visual de religión. Además, en estos Misterios intervenían danzas o mojiqangas que hacían referencia a la temática de la propia obra.

Ya en el siglo XVI las Rocas en Valencia tenían música y danzas, presumiblemente pantomímicas y, según Blasco Ibáñez, los pecados capitales de la procesión del Corpus valenciano iban vestidos “con estrambóticos trajes de puntas y colorines, como bufones de la Edad Media, y al frente de ellos la Virtud, bautizada con el nombre de la Moma”. Estos pecados capitales son actualmente los llamados Momos que llevan un antifaz negro y que en los grabados más antiguos se ve que era una máscara. Bailan danzas junto a la Moma y les acompaña un tambor o tabalet y un dulzainero, realizando cuadros o figuras<sup>4</sup>.

Por el contrario, en Zaragoza se prohibía llevar máscaras en la procesión del Corpus, excepción hecha de los que “vayan con caraças como judíos” por tomar parte en los entremeses. En esa procesión desfilaba la llamada Sierpe, que sería el equivalente a la Tarasca o Dragón de otros lugares<sup>5</sup>.

En Sevilla se iniciaba la procesión medieval del Corpus con doce mozos de coro, unos con hachas de cera, otros con pértigas de plata y otros con incensarios. A continuación, cantores, músicos y la Roca con dos juglares que se encargaban de lanzar truenos ocultos por el cielo<sup>6</sup>. Después se incluirían otros personajes y danzas de carácter profano como la Tarasca, Gigantes y Cabezudos, los seres fantásticos y las Danzas de Espadas, mientras que la Forma pasa del arca a la custodia. En el siglo XVI aumentan los personajes, carros y danzas y el gremio de Tejedores se hizo cargo de montar una Tarasca poniéndole, entre otras cosas, un petral o pectoral con cascabeles. El Sacramento será llevado por los mozos del Coro y terminada la procesión se representarían los autos sacramentales en la puerta de la catedral y en las calles por donde discurría el cortejo, hasta que sean suprimidos en 1648. Durante la procesión, actuaban las danzas profanas de cascabeles o gitanos y entraban en la catedral, teniendo carácter desvergonzado y en las cuales intervenían mujeres, llevaban máscaras y usaban sombrero durante los siglos XVI y XVII<sup>7</sup>.

Por citar también algún ejemplo existente en el ámbito rural, en Helechosa de los Montes (Badajoz) para el día Corpus y el domingo de la infra octava, que es el siguiente a la fiesta del Santísimo, aparecen unos personajes llamados “diablucos” que representan las fiestas del mal y que antiguamente eran dos, aunque ahora hay varios. Tienen su origen en primitivos ritos de origen pagano enmarcados dentro del solsticio de verano que se cristianizaron y asimilaron a la fiesta del Corpus. Visten monos de color rojo y botones rojos y negros, capucha y trenza rematada en borla que representa el rabo del diablo, llevan máscaras y el traje se complementa con unos cascabeles cosidos en la parte de debajo de los pantalones que advierten de su presencia y representan lo ruidoso del pecado y los placeres del mundo que siempre se nos muestran con una llamada atractiva pero engañosa. Los diablucos encarnan el pecado y el Santísimo Sacramento la vida eterna<sup>8</sup>.

4. Atienza Peñarrocha, Antonio; “La danza de la Moma del Corpus de Valencia”, Fundación Joaquín Díaz, Revista de Folklore número 177, Diputación de Valladolid, año 1995, pp. 86 a 100.

5. Mateos Royo, opus cit., p. 105

6. Sanz, María Jesús, opus cit. p. 57

7. Sanz, María Jesús, opus cit., p. 58 a 62

8. Castillo Martín, Jesús del; [objetivotradicion.blogspot.com.es/2014/06/los-diablucos-y-la-fiesta-del-copus-en.html](http://objetivotradicion.blogspot.com.es/2014/06/los-diablucos-y-la-fiesta-del-copus-en.html)

### **La ornamentación del municipio para la procesión y gastos de los mozos**

En muchos lugares de la península Ibérica perviven actualmente prácticas precristianas que mezclan rituales de vegetación y regeneración genésica en torno al ciclo de mayo y que fueron asimilados por la Iglesia tras readaptarlos e integrarlos en el aparato cristiano; así, por citar unos ejemplos, en Puenteareas (Pontevedra) los vecinos confeccionan alfombras florales con motivos religiosos por donde va a pasar la procesión del Corpus. En La Orotava (Tenerife) las calles se cubren con tapices hechos con pétalos de flores que las mujeres han deshojado con anterioridad. En Zahara de la Sierra (Cádiz) se cortan ramos y hierbas aromáticas, las paredes de las casas se ocultan con eucaliptos, adelfas y flores y se cubre el suelo con juncia, creando una tupida alfombra con olor a río, mientras que sobre los ramos caen colchas, encajes y mantones guardados para la ocasión. En Helechosa de los Montes (Badajoz) las calles se adornan con colgaduras, pendones, ramas de árboles, palmas y sábanas que, a modo de palio, cubren el paso de la Custodia, mientras que en el suelo se colocan alfombras de helechos y plantas aromáticas.

(Ver foto 1)

Siguiendo la misma temática, en Barcelona, Sitges o Vilanova i la Geltrú se colocan alfombras de flores y otros elementos naturales como ofrenda al Santísimo y en Valencia, en la disposición del pregón de 1416, se pedía a los vecinos que adornasen sus casas, se limpiasen las calles del recorrido y echaran hierbas aromáticas al Santísimo; mientras que ahora los espacios urbanos se adornan con mirto, también hierbas aromáticas y pétalos de flor.

En Sevilla sabemos que el día anterior al Corpus de 1454 se allanaron las calles y se limpiaron de estiércol, se pusieron toldos en algunas casas, tapices en el suelo del templo y en las vías públicas juncias, alcañal esparcido y hierbas olorosas; mientras que en Zaragoza diversas disposiciones obligaban a los vecinos a barrer, limpiar y regar las calles, eliminando todo obstáculo con el que se pudiera tropezar el cortejo procesional, debiendo engalanar las ventanas de los edificios con colgaduras. Como rito de purificación, el municipio costeaba el trabajo de extender juncos en las calles para evitar el contacto, incluso simbólico, del Santo Sacramento no solo con el barro sino a través de éste con el mundo de abajo y terrenal<sup>9</sup>. Y en Daroca (Zaragoza), miles de pétalos de flor llueven al paso de los Sagrados Corporales, ciudad en la que en el siglo XV se extendían lienzos al paso de la procesión para evitar que el clérigo que transportaba los Corporales tocara el suelo<sup>10</sup>.

Para Ateca (Zaragoza), localidad que centra nuestro estudio y que en el año 1495 contaba con 178 fuegos, que serían unos 800 habitantes<sup>11</sup>, la noticia más antigua que hace referencia a la procesión del Corpus data del año 1468, cuando se gaste el conchejo del lugar la cantidad de 2 sueldos en el pan y el vino que se dio a los mozos que

9. Mateos Royo, opus cit., p. 105

10. Mateos Royo, opus cit., p. 105

11. Serrano Montalvo, Antonio; *La población de Aragón según el fogaje de 1495*, vol. I, IFC, Zaragoza, 1995, pp. 362 y 363.

iban echando la ropa en la procesión del Corpus<sup>12</sup>, lo que parece hacer referencia a la colocación de alfombras o paños al paso del Santísimo para evitar la contaminación del mismo con el mundo terrenal. Sobre lo mismo, sabemos que en 1471 los mozos que “servían la festividad” hacen un gasto de 3 sueldos en pan y vino<sup>13</sup>, mientras que en 1472 a los que “que extendían los paños” se les entrega fruta, además del consabido lote de pan y vino, por importe de 2 sueldos y 6 dineros<sup>14</sup>, así que en 1473 se pagan 7 sueldos y 6 dineros por la misma actividad<sup>15</sup>.

Ya en 1478 se costean en Ateca 2 sueldos y 2 dineros por la venida de los mozos el día del Corpus, se supone que para extender los paños delante del Santísimo<sup>16</sup>, y en 1479 hace un gasto el concejo de 2 sueldos y 9 dineros en dar de beber, presumiblemente vino, a los que llevaban los bancales delante del Corpus<sup>17</sup>, mientras que en 1487 se paga 1 sueldo por parte del concejo, del vino que se dio a los que tenían los paños el día del Corpus<sup>18</sup> y en 1489 se gastan 5 sueldos en pan, vino y fruta que se entregó a los que realizaban las mencionadas tareas<sup>19</sup>.

Posteriormente, el municipio de Ateca realiza un gasto en el año 1547 de 8 sueldos y 9 dineros en pan, vino y queso para los que ponían la ropa para el Corpus<sup>20</sup> y en 1550 se repara el puente del Jalón para la mencionada fiesta, se ponen raceles tendidos por el suelo y se limpia la cuesta de detrás de la iglesia para que pasase la procesión<sup>21</sup>, mientras que en 1552 se adecenta el camino de la Tajacla porque discurriría por allí el cortejo religioso<sup>22</sup>.

Más adelante se introduce un concepto nuevo al realizar gastos en el año 1555 con los que llevaron las andas y los platos para recoger la cera de los cirios corredores, y los que repicaron las campanas en la procesión<sup>23</sup>, mientras que en 1556 a los que tenían los bancales y llevaban los platos se les hace entrega de pan, vino y fruta por valor de 7 sueldos y 4 dineros<sup>24</sup>.

(Ver fotos 2.A y 2.B)

Para tener adecentado el paso del cortejo, sabemos que en 1558 se limpia el camino de detrás de la iglesia para que pasase la procesión del Corpus en la cual se llevaba una peana, posiblemente la realizada por mastre Salamanca, sobre la que iba el Santísimo Sacramento y que era portada por los clérigos como privilegio por su pertenencia al estamento clerical, los cuales hicieron un gasto en pan, vino, cerezas y clavos de 3 sueldos y 6 dineros<sup>25</sup>.

12. Archivo Municipal Ateca (desde ahora AMA), año 1468, fol. 169

13. AMA, año 1471, fol. 194

14. AMA, año 1472, fol. 202 vº

15. AMA, año 1473, fol. 212 vº

16. AMA, año 1478, fol. 40

17. AMA, año 1479, fol. 50

18. AMA, año 1487, fol. 139

19. AMA, año 1489, fol. 148 vº

20. AMA, año 1547, fol. 12 vº

21. AMA, año 1550, fols. 75 vº y 99 vº

22. AMA, año 1552, fol. 125vº

23. AMA, año 1555, fol. 207

24. AMA, año 1556, fol. 234 vº

25. AMA, año 1558, fol. 284 y 295 vº

En 1567 a los que llevan las andas (varas paralelas) para portar alguna peana les entregan pan, vino y guindas por valor de 8 sueldos, mientras que ese año también se limpia el camino de detrás de la iglesia y se recogen las piedras por 3 sueldos, pues iba a pasar la procesión<sup>26</sup>.

Al respecto, en el siglo XVII se mantiene la costumbre medieval de sanear los espacios públicos ante el paso del Santísimo, por lo que en 1617 se limpia la calle junto al Reloj para que pasase el Santísimo<sup>27</sup> y el 26 de mayo de 1644 se paga un salario a Juan Bailón por “espedregar” la cuesta de la Barbanaca para la procesión del Corpus<sup>28</sup>.

Finalmente y como manifestación de una costumbre más reciente relacionada con la explosión de artugios ruidosos para anunciar el paso de cortejos importantes, en 1768 se pagan en Ateca 12 libras por “la pólvora y el disparar los trabucos y el trabajo de dispararlos en el día del Corpus”<sup>29</sup>.

### **Músicos y juglares como parte activa del cortejo**

La procesión del Corpus, además del religioso, tenía un componente lúdico y festivo significativo, puesto que formaban parte de ella actores, danzantes y músicos; por lo que no extrañará que en Daroca (Zaragoza) se utilicen numerosos instrumentos musicales en la procesión, como laúdes, trompetas, tamborinos, atabales, sinfonías, vihuelas, cornamusas, bombardas, rabeles, panderetas, dulzainas y gaitas<sup>30</sup>, mientras que en Ateca (Zaragoza) se documentan por primera vez juglares que llegaron a la procesión de Corpus en el año 1471, lo que acarrea un gasto para el concejo de 2 sueldos<sup>31</sup>, experiencia que se repetirá al año siguiente de 1472, pues sabemos que se pagan 4 sueldos a otros tantos juglares por tocar el día del Corpus<sup>32</sup>, siendo manifiesta también su presencia en 1473<sup>33</sup>.

Durante el siglo XVI hemos constatado en las actas municipales la salida de juglares para el Corpus en 1552<sup>34</sup> así como en 1555, 1556<sup>35</sup> y 1560, año en que se les pagan 15 sueldos a algunos de ellos por tañer las pasenas y tocar el tambor en procesiones y días solemnes, entre los cuales se supone que estaba el Corpus<sup>36</sup>.

A partir de 1565 se personaliza el nombre del músico que toca en las procesiones, previsiblemente Corpus incluido, pues se pagan 5 sueldos a Pedro Monegrillo por realizar dichas tareas<sup>37</sup>, igual cantidad que la percibida en 1567 por el mismo concepto; año en el que al charamillero Miguel Dulce se le pagan 10 sueldos por tocar la chirimía<sup>38</sup>.

26. AMA, año 1567, fol. 595vº

27. AMA, año 1617, fol. 305

28. AMA, año 1644, fol. 366 vº

29. AMA, año 1768, fol. 103

30. MATEOS ROYO, opus cit., p. 106

31. AMA, año 1471, fol. 194

32. AMA, año 1472, fol. 202 vº y 203

33. AMA, año 1473, fol. 212 vº

34. AMA, año 1552, fol. 122 vº y 125 vº

35. AMA, año 1555, fols. 207 y 234vº

36. AMA, año 1560, fol. 354 vº

37. AMA, año 1565, fol. 516 vº

38. AMA, año 1567, fol. 563 vº

Ya en el siglo XVII sabemos que en 1615 se entregan 4 sueldos a un músico que tañó el órgano y un instrumento el día del Corpus<sup>39</sup>, mientras que en 1623 un charamellero tocaba en la procesión del Corpus de ese año y se registra un pago para cascabeles de los que danzaron en la procesión<sup>40</sup>, noticia ésta de enorme interés para nosotros que nos conduce hasta la presencia de danzantes en el cortejo sacramental, en cuyo atuendo está registrada la aparición de cascabeles, muy posiblemente para colocarlos en las zapas o gambadas que cubrirían las espinillas al igual que ocurre con los danzantes de Pamplona.

(Ver foto 3)

Para 1633 volvemos a apuntar la presencia de un charamellero tocando en la procesión del Corpus<sup>41</sup> y en 1673, 1674 y 1675 uno nuevo, cuyo nombre es Bernabé Sanz, recibirá 4 medidas de trigo por tocar la gaita en la mencionada festividad<sup>42</sup>, percibiendo él y su compañero la cantidad de 22 sueldos y 6 dineros por tocar para el Corpus del año 1681<sup>43</sup>. Finalmente Miguel Aguado recibe una medida de trigo por tocar el tambor el día del Corpus de 1685<sup>44</sup>.

En el siglo XVIII parece que se regula la actividad musical del municipio, pues en 1762 se pagan 2 libras y 5 sueldos a Pascual Azores y Manuel Soriano, gaitero y tamborilero respectivamente, en concepto de salario anual por tocar en el Corpus, patrón san Blas y Nuestra Señora de la Asunción en agosto, mientras que un año más tarde, en 1763, se apuntan en gastos municipales 3 libras con 3 sueldos y 12 dineros por el mismo concepto, más 1 libra y 6 sueldos por el gasto de los gaiteros un día que se les dio de comer por tocar el día de la octava del Corpus<sup>45</sup>, festividad que tenía lugar ocho días después de la celebración de la Santísima Eucaristía. Finalmente, en 1764 y desde 1766 a 1781 se pagarán 3 libras, 3 sueldos y 12 dineros a Manuel Soriano y Vicente Azores por tocar la gaita y el tambor en la festividad de los patronos san Roque y san Blas, además del Corpus<sup>46</sup>.

### Las farsas del Corpus

Se ha comentado con anterioridad que para la fiesta del Corpus se llevaban a cabo en nuestras ciudades una serie de representaciones teatrales llamadas entremeses, que tenían lugar en una especie de teatros ambulantes sobre carros, en los cuales actuaban personas caracterizadas para los que se componían escenografías relativas a los lugares que se quería aparentar y en los cuales aparecían montañas que se terminaron denominando Rocas.

39. AMA, año 1615, fol. 269

40. AMA, año 1623, fol. 380

41. AMA, año 1633, fol. 48

42. AMA, año 1673, 1674 y 1675, libro de la Cambra, legajo nº 5, fols. 90 vº, 98 y 107 vº respectivamente

43. AMA, año 1681, libro de la Cambra, legajo nº 5, fol. 168

44. AMA, año 1685, libro de la Cambra, legajo nº 5, fol. 205 vº

45. AMA, año 1762, fol. 7 vº y 12 y 1763 fol. 24 vº

46. AMA, año 1764, fol. 46 y 1766, fol. 75; 1767, fol. 89; 1768, fol. 102; 1769, fol. 124 vº; 1770, fol. 136 vº; 1771, fol. 149 vº; 1772, fol. 161; 1773, fol. 173; 1774, fol. 184 vº; 1775, fol. 195 vº; 1776, fol. 206; 1777, fol. 216; 1778, fol. 225 vº; 1779, fol. 235; 1780, fol. 244 vº y 1781, fol. 254.

Para Zaragoza las primeras referencias a entremeses para el Corpus datan de 1440, siendo desarrollados, en principio, durante la procesión y después en otros espacios urbanos asignados al efecto. Estos entremeses trataban sobre temas religiosos extraídos de la Biblia o de la vida de santos y tenían una trama sencilla y popular, así en 1459 se representa el entremés del Infierno con gran profusión de diablos y máscaras<sup>47</sup>. ...

En la procesión del Corpus de Berga (Barcelona) se integraron una serie de escenificaciones, que posteriormente se llamaron entremeses, de carácter educativo y moralizante, cristianizando elementos paganos preexistentes y readaptándolos hasta convertirlos en pasajes de las "Sagradas Escrituras". De estos entremeses quedaron las partes más festivas con entidad propia que derivaron en la "Bulla o bullicio del Santísimo Sacramento", actual Patum; coexistiendo dos actos diferenciados: La procesión de exaltación del Cuerpo de Cristo y la Bulla, de carácter laico con el Tabal que pregona las fiestas con un timbal y Els Plens con 100 diablos vestidos con hierba fresca y máscaras verdes incursos en una orgía infernal de fuego.

Y en Ateca (Zaragoza) también se llevan a cabo representaciones teatrales, para lo cual sabemos que se tienden raceles por el suelo para hacer "la farsa" en el año de 1550, siendo la primera noticia que tenemos acerca de escenificaciones en la localidad<sup>48</sup>, pues no será ya hasta 1607 cuando se paguen 3 sueldos a dos mozos para montar el tablado con el fin de representar el "colloquio" que se hizo delante del Santísimo Sacramento<sup>49</sup>.

### **Obras y arte sacro**

En un principio, en las procesiones del Corpus la Sagrada Forma iba en un arca y después pasaría a mostrarse públicamente en el interior de una custodia, siendo el caso de Sevilla, donde sabemos que en 1363 la Eucaristía iba en un arca en cuyo interior se hallaba el Cuerpo de Cristo que se utilizaba para la procesión, cuya mesa y andas iban recubiertas de plata, costumbre que se repetirá en numerosas ciudades de España donde el culto al Santísimo se ha evidenciado de una manera más contundente, como por ejemplo en Daroca, en la provincia de Zaragoza.

Siguiendo con el asunto del espacio donde se guardaría la Hostia, sabemos que en el año 1491 se realiza en Ateca (Zaragoza) una puerta para un lugar sin especificar que podría ser un arca donde había de estar el Corpus, para lo cual se desplazó hasta la localidad un pintor moro que acarreó un gasto de 6 dineros para el municipio. Esa citada puerta llevaba unas alguazas, que costaron 3 sueldos con 2 dineros y una cerradura con llave que valió 6 sueldos más; mientras que el profesional moro percibió 6 sueldos por los dos jornales invertidos en hacer la puerta, lo que supuso un gasto total de 20 sueldos que se ampliaron en 9 más por colocarla<sup>50</sup>.

Como consecuencia del auge que toma la celebración del Corpus en el Renacimiento y la costumbre imperante en ciudades de mayor número de habitantes,

47. MATEOS ROYO, opus cit., p. 106 y siguientes.

48. AMA, año 1550, fol. 99vº

49. AMA, año 1607, fol. 99 vº

50. AMA, año 1491, fols. 154 vº, 155vº y 164vº

en 1556 se decide realizar en Ateca (Zaragoza) una peana para el Corpus que se le encargó a mastre Salamanca, siendo necesario ir a Ibdes (Zaragoza) a por ella para llevar el Santo Sacramento, lo que implica una inversión de 550 sueldos para el municipio<sup>51</sup>, ampliada al año siguiente de 1557 pues se vuelve a realizar un gasto de 812 sueldos con 6 dineros en la peana de mastre Salamanca<sup>52</sup>, la cual sabemos que sale en procesión en el año 1558. Posteriormente, ya en 1567, se reparará la linterna que lleva el Santísimo Sacramento con gasto acarreado de 2 sueldos<sup>53</sup>.

Durante el siglo XVII parece que el aparato procesional que desfila en Ateca se amplía, ya que tenemos noticia de que en el año 1604 se ofrece un almuerzo a los que llevaban las peanas el día del Santísimo Sacramento a base de cerezas, pan y vino, por valor de 13 sueldos, siendo ésta la primera noticia que hace referencia a la existencia de más de una peana en el cortejo procesional. Ese mismo año de 1604 Juan de las Heras elabora una cerraja para la arquilla de los Corporales<sup>54</sup>, mientras que en 1605 se compra un *panecico de cera gomada* para poner en el arca del Santísimo Sacramento<sup>55</sup>.

Más adelante también se habla en Ateca de peanas en el año 1606, lo que referencia un cortejo procesional plural y en 1607 se pintan las varas del palio y se suelda la cruz del pendón del Santísimo Sacramento<sup>56</sup> para que salieran en una procesión del Corpus donde la peana del Santísimo seguía siendo portada por los sacerdotes, por lo que en el año 1632 se les da un refresco en el que no falta el queso, vino, cerezas, huevos, miel, aceite y leche para tortas<sup>57</sup>. Pero como junto a la peana del Santísimo salían otras más, aunque no sabemos cuáles eran, en 1640 se pagan por parte del concejo 28 sueldos y 4 dineros por el refresco que se acostumbra dar a los señores clérigos y aquellos que llevan las peanas la mañana del Corpus<sup>58</sup>, colectivo que en esta noticia se equipara al estamento sacerdotal como beneficiario de la vianda.

Pero si hasta ese momento el gasto aparecía conjunto, en 1644 ya se especifica con mayor claridad el menú de cada grupo que desfilaba en la procesión, pues el 26 de mayo se paga por lo que se acostumbra dar a los clérigos la mañana del Corpus: Medio cántaro de vino blanco por valor de 8 sueldos, dos libras de avellanas por 6 sueldos, una libra de queso por 2 sueldos y tres cuartales de tortas por 4 sueldos. Y a los que llevaron las peanas: Un cántaro de vino tinto por 9 sueldos y 4 dineros, 6 cuartales de pan por 8 sueldos y queso por 3 más, sumando todo 42 sueldos<sup>59</sup>.

Y como la procesión del Corpus seguía teniendo gran predicamento en el municipio zaragozano a finales del siglo XVII, en 1676 el arrendador del cuarto y primicia de Ateca tendrá la obligación de hacer un palio y un estandarte para el Santísimo, de damasco blanco con su franja correspondiente de seda y oro<sup>60</sup>.

51. AMA, año 1556, fol.. 234vº

52. AMA, año 1557, fol. 257

53. AMA, año 1567, fol. 594 vº, 595 vº y 597 vº.

54. AMA, año 1604, fol.. 16 vº y 26

55. AMA, año 1605, fol. 55 vº

56. AMA, año 1607, fol. 105 vº y 106 vº

57. AMA, año 1632, fol. 31

58. AMA, año 1640, fol. 247 y 248 vº

59. AMA, año 1644, fol. 366 vº

60. AMA, año 1676, fol. 22 vº



Finalmente, sabemos que en 1678 se compran dos medidas de trigo para amasar las tortas que se dan de almuerzo a los sacerdotes el día del Corpus<sup>61</sup>, costumbre similar a la que se mantiene todavía en Tarragona, pues en su procesión del Santísimo se elaboran tortas de cerezas, fruta que, junto a las guindas, también se prodiga en el municipio de Ateca.

### **Los dances**

Algunos expertos opinan que las mascaradas de invierno son ancestrales manifestaciones culturales que festejan el cambio de temporada y se relacionan con las danzas de palos que incluyen formas y figuras similares, proviniendo de ritos romanos mágico-simbólicos o de antiguas creencias de la Europa neolítica. La iglesia fue atrayendo estas mascaradas y sus personajes, principalmente los danzantes, que se incluyeron en las procesiones, siendo dirigida la comitiva por uno o varios de estos personajes que abren paso al grupo con cencerros o algún objeto fustigador.

Los danzantes se prodigan en la península Ibérica con la expansión de la Contrarreforma eclesiástica<sup>62</sup> y suelen aparecer habitualmente en grupos de ocho hombres más uno que suele dirigirlos, danzando en honor de un personaje religioso, siendo por tanto una actividad excluyente para la totalidad de los asistentes al evento, ya que solo bailan los actuantes y no el público.

(Ver foto 4)

Estos danzantes han sido siempre personajes masculinos los cuales, a través de la danza, cumplen con el rito iniciático de la vida, aunque vayan ataviados con vestidos y adornos femeninos pues representan a toda la sociedad ante la deidad local. Visten blanco de pureza y rojo de sacrificio, y en Pamplona portan gambadas o zapas de cascabeles en las espinillas que nos hablan de protección, al igual que en Ochagavía, Lesaka, los Morris ingleses o en Coyoacán (Méjico), siendo mediadores y protectores de las vidas de la comunidad, expuestas a tantas adversidades. En sus danzas utilizan castañuelas, sable y broquel, los palos y el arco<sup>63</sup>.

En 1563 concluye el Concilio de Trento después de veinte años de sesiones y su espíritu aportó a buena parte de Europa un nuevo concepto de celebración contrarreformista, no solo religiosa sino también social y política, por lo que a finales del siglo XVI saldrán comparsas de danzantes mostrando el nuevo concepto tridentino y teatral. En este asunto, la contrarreforma fue singular y espectacular, pues hubo una eclosión de danzantes y comediantes en toda la España de Felipe II y Portugal, por lo que el gusto por estas actividades pasará de las ciudades a los pueblos y de las ceremonias del Corpus más ricas a las más íntimas del medio rural. En las danzas de sables, broqueles y palos y en las de trenzado de cintas en torno al árbol o al arco florido, de arcos y volteos y torres humanas que les suelen acompañar, sobreviven elementos de un mundo agrario y religioso antiguo y quizá, primitivo.

(Ver foto 5)

61. AMA, año 1678, libro de la Cambra, legajo número 5, fol. 139 vº

62. Amores Martínez, Francisco; "Culto y fiesta en torno al Santísimo Sacramento en los pueblos del Aljarafe de Sevilla (1550-1835)", Ediciones Escorialenses, 2003.

63. <http://danzantesdesanlorenzo.com/personajes>.

Los danzantes, herederos de los juglares medievales y de la tradición de drama procedente del interior del templo, asimilarán las letrillas del teatro del Siglo de Oro, coexistiendo estas danzas en el barroco con otras de carácter alegórico o pantomímico de gran variedad<sup>64</sup>. Así, en Yare (Venezuela) aparecen los Diablos danzantes de Yare y otros más en otros lugares como los de Naiguatá, Chuao, Ocumare de la Costa, Cata, Cuyagua y Turiamo, ataviados con trajes muy vistosos de color rojo, negro, verde, naranja o amarillo, tapados con máscaras, maracas, cencerros, etc.

Además, en el siglo XVII harán su aparición en la península los danzantes valencianos, muy hábiles y diestros en arquitecturas humanas que influirán en los demás grupos creando escuela, siendo requeridos para bailar en las representaciones festivas o para participar en espectáculos taurinos y otras audacias<sup>65</sup>.

En Pamplona, acompañará a los danzantes un personaje burlesco que increpa al público y lo fustiga, al que llaman Bobo, Gracioso o Simple, que aún caracteriza sacras y lúdicas al mismo tiempo. Es la máscara arcaica fustigadora y fertilizante, el loco, el bufón, el personaje grotesco y lúcido a la vez de la comedia clásica, ajeno a los danzantes y a la misma sociedad que lleva un traje arlequinado de petachos y hace gracias continuamente, portando un palo con una vejiga con el que ataca y persigue al que espera el pasacalles de los danzantes y, en algunos lugares como Ochagavía y Montarrón, cubre su rostro con una máscara en determinados momentos. En Pamplona el papel del Bobo está pasando más de bufón a organizador del grupo de danzantes y el Bobo de Ochagavía lleva zapas de cascabeles en las espinillas<sup>66</sup>.

Abundando en lo anterior, en Pobladura de Pelayo García (León) salen ocho danzantes que usan libreas y casbeles a los que acompañan dos Birrias que antiguamente abrían paso a la comitiva, que encarnan al demonio y llevan una cache para mantener el orden así como máscara y rabo y se les acompaña de dulzaina y tamboril; por lo que Calvo Brioso encuadra esta fiesta dentro del espíritu de la Contrarreforma contra la negación de la presencia real y sustancial de Cristo en la Eucaristía que defendían los protestantes. La Regla original de la cofradía de Pobladura de Pelayo García se insertó dentro de la Minerva romana, promovida y extendida por los dominicos en Europa que prohibía las danzas por profanas y paganas al tener carácter guerrero y ritual. Los Birrias de Pobladura, en palabras de Francisco del Rosal en su diccionario publicado en 1601, tienen que “detener y espantar la canalla enfadosa de los muchachos que en semejantes fiestas inquietan y enfadan”.

En otras localidades también se llevan a cabo bailes ancestrales que representan las luchas entre el bien y el mal, como en Valencia donde triunfa la Virtud sobre los Siete Pecados Capitales. En Sevilla las danzas acompañan a los carros en la procesión del Corpus junto a tamboriles, flautas, guitarras o arpas, castañuelas o palillos. Estando documentadas estas danzas entre 1576 y 1616 por su representación en la cus-

64. <http://danzantesdesanlorenzo.com/historia>

65. <http://danzantesdesanlorenzo.com/historia>

66. <http://danzantesdesanlorenzo.com/personajes>

todia de la catedral de Córdoba, donde se reflejan tres tipos de ellas: De cascabel<sup>67</sup>, las populares y las de sarao o cortesananas.

Al respecto, en la ya citada localidad de Pobladura de Pelayo García (León) aparecen en el siglo XVII citadas las comedias y los gastos efectuados en la danza, el tamborín o cajero y en la compra de cascabeles<sup>68</sup>, mientras que en Ateca (Zaragoza) sabemos que en 1606 hay danzadores en la procesión del Corpus, siendo la primera mención que existe en esa localidad sobre la celebración de danzas<sup>69</sup>, pues más adelante, ya en 1623 se destina una partida económica para comprar cascabeles a los que danzaron en la procesión<sup>70</sup>.

### La Octava del Corpus

Las Octavas son la prolongación durante ocho días de las fiestas correspondientes y se repetía la misa durante los ocho días posteriores a la fiesta. En la iglesia católica aparecerá la Octava del Corpus en 1294 con la implantación del Código de Rúbricas de Juan XXIII y se celebraría el jueves siguiente al Corpus Christi.

En Granada el domingo de la semana siguiente al Corpus se celebra la Octava con una procesión en los alrededores de la catedral. En Peñalsordo (Badajoz), los cofrades después de la procesión, forman delante de la iglesia una torre humana sobre la que se ondea la bandera como exaltación de la conquista del castillo a moros y cristianos. En Villacarrillo (Jaén) se realiza una pequeña procesión en los alrededores de la parroquia de la Asunción para la Octava, al igual que en Viveiro (Lugo). En Fuentepelayo (Segovia) se engalanan las calles con grandes arcos realizados con enramadas de chopos y adornados con flores. Además, un manto de cantueso, tomillo y romero se extiende por todo el recorrido de la procesión, proporcionando su característico olor.

En Valverde de los Arroyos (Guadalajara) para la Octava del Corpus en honor del Santísimo Sacramento salen ocho danzantes y un botarga, cuyo origen puede ser un ritual de acción de gracias por el florecimiento de las cosechas o de llamada a la fertilidad, relacionado con las celebraciones que tenían lugar en los días próximos al solsticio de verano. La fiesta de origen pagano se sacralizó y cristianizó. El botarga atemoriza a los niños, arremete contra las mujeres como símbolo de fertilidad, lleva máscara y se encarga de mantener el orden dentro del grupo, suele portar una porra u otro elemento de carácter fustigador, símbolo de su autoridad. En Valverde de los Arroyos

67. Danzas españolas colectivas y festivas de los siglos XVI y XVII. Podían ser masculinas, femeninas o mixtas. De origen morisco, se utilizaban en los cortejos tanto civiles como religiosos, principalmente en procesiones del Corpus Christi. Los danzantes lucían indumentarias y aditamentos acordes con el carácter que se deseaba imprimir: gitanas, moros, zapateadores, espadas, etc. Se llamaban así por los cascabeles que los danzantes lucían en las piernas o en los brazos (Texto de [www.enciclonet.com](http://www.enciclonet.com)).

68. Calvo Brioso, Bernardo; *Máscaras de Castilla y León*, Ed. Junta de Castilla y León, pp. 317-325.

69. En 1606 se pagan en Ateca 16 sueldos a los danzadores que salieron a recibir al Procurador General cuando vino de la pliega y para pagar los cascabeles se necesitaron 8 reales (16 sueldos). Los danzadores eran diez hombres y reciben cada uno 2 reales y a los juglares se entregan 3 reales haciendo un total de 46 sueldos. En 1.613 se pagan 18 sueldos a los mozos que hicieron la danza la pascua de Resurrección para pagar los cascabeles.

70. AMA, año 1623, fol. 380.

va con la cara descubierta y hace las funciones de alcalde de la danza, marcando el inicio y el transcurso de la misma; viste chaqueta y pantalón de vivos colores: amarillo, verde, rojo y marrón; tonos rituales ligados a la naturaleza, al fuego y a la tierra. Sobre la cabeza porta una gorra de los mismos colores que el traje rematada en una borla y lleva unos palos con los que amenaza a los chiquillos, poniendo orden en las celebraciones. Junto a los que bailan va un gaitero que toca el tambor y la flauta y, terminadas las danzas, tiene lugar la loa que es una especie de auto sacramental.

En lo concerniente a la localidad de Ateca, sabemos que en 1763 se pagan 3 libras con 3 sueldos y 12 dineros más 1 libra y 6 sueldos, por el gasto de los gaiteros un día que se les da de comer por tocar el día de la octava del Corpus<sup>71</sup>.

### **La procesión de la Minerva**

Como consecuencia del Corpus se llevan a cabo procesiones eucarísticas paralelas en algunas parroquias cuyo origen está en el siglo XVI, cuando la Congregación del Santísimo Nombre de Cristo reciba permiso del papa Paulo III para su celebración.

Para el Corpus había una procesión "oficial" que tenía lugar el jueves a la que acudía todo el clero del municipio y salía de la iglesia principal y después, para diferenciarse de la ya citada, había otras procesiones organizadas por las hermandades sacramentales parroquiales agregadas a la iglesia romana de santa María sopra Minerva, como es el caso de las de Almonacid de la Sierra y Daroca en Zaragoza, y Muniesa en Teruel, entre otras muchas, a las que acudían los fieles de cada parroquia el domingo siguiente al jueves del Corpus (domingo infra octavam).

Parece ser que estas procesiones se denominan de la Minerva pues empezaron a celebrarse en la basílica de santa María sopra Minerva, cuya iglesia actual en Roma se levanta sobre un templo pagano anterior dedicado a la diosa Minerva Calicídica, que antes de pasar a los dominicos en el último tercio del siglo XIII estuvo en manos de unas monjas que seguían el rito bizantino griego.

El origen de la celebración está en la archicofradía del Santísimo Sacramento fundada en 1540 en el convento dominico de la Minerva en Roma, refrendada por bula de 30 de noviembre de 1539 del papa Paulo III, que además extiende la costumbre de la fiesta mensal al tercer domingo de mes, también llamado domingo de Minerva, haciendo una procesión claustral con el Santísimo al finalizar la misa mayor, siendo como un Corpus pequeño que mantenía a la gente en la devoción eucarística. Pasado el tiempo, muchas cofradías del Señor se agregaron espiritualmente a la de la Minerva y de ahí viene el nombre, las cuales seguían teniendo la iglesia matriz en Roma, pues de allí venía la aprobación, indulgencias y gracias espirituales como una manera de que estas hermandades de cristianos estuvieran unidas a la iglesia universal.

En Italia y en España está muy extendida esta celebración, de ahí que el Corpus de Jerez se conozca como de la Minerva y que en Madrid, junto a la procesión del Corpus, desfilase también la de la Minerva o del Dios Grande.

71. AMA, año 1762, fol. 7 vº y 12 y 1763 fol. 24 vº

## CONCLUSIÓN

En la localidad de Ateca (Zaragoza), al igual que ocurrió en las grandes ciudades, se institucionalizó la procesión del Corpus Christi durante la Edad Media y, como hemos comprobado anteriormente, la primera noticia documental que tenemos sobre ella se remonta al año 1468 para dar cuenta del gasto que hicieron los mozos que echaban la ropa por las calles ante el paso del Santísimo, lo que no quiere decir que el evento no existiese con anterioridad.

El itinerario procesional del Corpus sabemos que discurría, al menos, por el camino de la Tajada, por la calle junto al Reloj y cuestras de la Barbacana y de detrás de la iglesia, pues son las vías públicas que aparecen mencionadas en las actas municipales utilizadas.

Para el paso del cortejo se limpiaban y adecentaban los espacios públicos en los días previos a la festividad, se cubrían las calles con paños con el fin de realizar un palio gigante por donde pasase el Santísimo Sacramento y se alfombraban las vías para evitar que la comitiva entrase en contacto con el mundo terrenal, labor realizada por los mozos que se contrataban con el objeto de llevar a cabo estas tareas de  *echar la ropa, extender los paños o tender los bancales*.

En la procesión también participaban juglares desde al menos 1471 quienes, como se sabe, eran artistas itinerantes que iban de pueblo en pueblo divirtiendo a la gente con sus canciones, bailes o juegos a cambio de una dádiva, introduciendo un elemento festivo en el desfile.

Mozos y juglares tenían un papel secundario en los primeros pasos de la procesión del Corpus de Ateca, pero necesario, y su presencia acarrearba un pequeño gasto para el municipio como consecuencia de la entrega que se les hacía de pan, vino y, en ocasiones, fruta.

Según pasan los años la procesión se va consolidando y en 1491 un profesional moro confecciona, pinta y obra en una puerta donde había de estar el Corpus, no quedando claro en la documentación original si el objeto referido donde se coloca la puerta es un arca para el Santísimo o un sagrario para la iglesia siendo, en todo caso, un gasto insignificante para el lugar.

Más adelante, imitando lo que ocurre en otros lugares de mayor capacidad poblacional, para la fiesta del Corpus se hace una farsa o teatrillo en Ateca en el año 1550, seguramente por actores no profesionales y con referencia a temas religiosos agrandando el programa que se desarrollaba en tan destacada festividad y, en 1555, sabemos que unas personas recogen en platos la cera de los cirios corredores que va cayendo al suelo y que se repican las campanas en honor al Santísimo.

Cuando corría el año 1556, por encargo del concejo, mastre Salamanca confecciona una peana para llevar el Santísimo Sacramento para el Corpus ampliando el aparato procesional, siendo los clérigos los encargados de llevar a cabo tan destacado menester por lo que reciben del municipio una dádiva consistente en un refrigerio a base de pan, vino y cerezas o guindas, ocasionando un gasto menor, ampliándose desde 1632 con queso, huevos, miel, aceite y leche para tortas, mientras que en 1644 la dieta se basa en vino blanco, avellanas, queso y tortas nuevamente.

Desde principios del siglo XVII la festividad del Corpus se consolida plenamente y el aparato escénico y procesional llega a su punto álgido, pues en 1604 ya se

habla de más de una peana en el cortejo de Ateca, de la presencia de una arquilla para los Corporales y de la entrada en escena de los *danzadores* en el año 1606 para dar mayor vistosidad al evento; colocándose un tablado un año después para representar un teatrillo o *coloquio* delante del Santísimo Sacramento como se hacía en Madrid, Valencia, Sevilla o Pobladura de Pelayo García en León por citar un municipio rural.

Además, en la procesión de ese año de 1607 sale en Ateca un pendón que lleva una cruz y a partir de entonces se refuerza el aspecto musical de la fiesta al tañer el órgano un profesional en el año 1615 y un charamillero que toca una especie de gaita o chirimía en 1623, efectuándose, además, un pequeño gasto en cascabeles para los danzantes, lo que parece hacer referencia al uso de zapas o espinilleras al igual que hacen los que danzan en Ochagavía y Pobladura de Pelayo García, o quizá a su utilización a modo de pulsera de tobillo como llevan los danzantes de Fuentes de León en Badajoz.

(Ver foto 6)

Desde 1763 se emplea la pólvora en Ateca en días señalados mediante el disparo de trabucos a modo de salvas, indicando con sonoros mensajes la presencia del Santísimo en las calles de la localidad o simplemente el recordatorio a los vecinos de la festividad que se celebra.

### **Posibles reminiscencias actuales de personajes habituales en las procesiones del Corpus de antaño**

Existe en Ateca actualmente un personaje conocido como La Máscara que hace acto de presencia en la localidad durante las fiestas de san Blas en el mes de febrero y que fue descrito en un artículo anónimo del periódico Heraldo de Aragón de fecha 5 de febrero de 1896 de la siguiente manera: “Es costumbre desde tiempo inmemorial que un vecino cualquiera que al ayuntamiento se ofrece y éste acepte, disfrazado con indumentaria ridícula, de colores abigarrados, con antifaz o careta monstruosa a manera de arlequín grotesco, llevando en la mano un sable desnudo y una cobertera muy grande con la cual da golpes en la cabeza, corre a los chicos por las calles y es injuriado. Los críos corren y hasta la apedrean”<sup>72</sup>.

Este personaje iba vestido con un traje de rayas anchas de colores rojo y gualda, que constaba de chupa cerrada con grandes botones rematada en bocamangas, cuello y parte inferior con triángulos, conjugando pantalón similar a lo descrito para la chaqueta. También llevaba un gorro que recuerda al del rabino de la baraja o a los bufones medievales que, en épocas más recientes, se aplastó y ajustó más a la cabeza de quien representaba al personaje. De todos los triángulos de la vestimenta cuelgan cascabeles, preciado trofeo para los muchachos que se los quieren arrancar, y en sus manos porta un sable y una cobertera (escudo o rodela), con los que se defiende y ataca a los que intentan agredirle. Según el artículo de Heraldo mencionado, a finales

72. Martínez García, Francisco; El culto a San Blas y La Máscara de Ateca, CEB de la IFC, Zaragoza, 1.994, p. 10.

del siglo XIX llevaba tapada la cara con un antifaz o careta aunque ahora no lo haga y, posiblemente, a tal circunstancia deba su nombre.

(Ver foto 7)

De la Máscara de Ateca publiqué en su día que, aún teniendo un origen oscuro, era posible que sus raíces entroncasen con algún personaje del siglo XVII con actitudes similares<sup>73</sup>. Ahora, tras analizar el comportamiento histórico de seres parecidos, propongo la hipótesis de que la Máscara de Ateca pudiera ser un botarga y por tanto de origen pagano y prerromano, que sería incorporado por la Iglesia a la festividad católica del Corpus Christi de Ateca como elemento lúdico con la función de bailar al compás de la música y perseguir a los vecinos para golpearles, presentándose junto a los danzantes, bien como “director” bien como personaje bufonesco, en la misma línea que hemos comprobado su existencia en la procesión del Corpus de otras ciudades como por ejemplo el mojigón vestido de botarga de Madrid y los Pecados Capitales o Momos de Valencia, ataviados según Blasco Ibáñez “con estrambóticos trajes de puntas y colorines, como bufones de la Edad Media”. Los Bobos de Pamplona, Ochagavía y Montarrón, que acompañan a los danzantes e increpan al público y lo fustigan, también están en la misma línea, así como los “diablucos” de Helechosa de los Montes (Badajoz), los Birrias de Pobladura de Pelayo García (León) o el botarga de Valverde de los Arroyos (Guadalajara) que sale para la Octava del Corpus en honor del Santísimo Sacramento junto a los danzantes.

Del botarga de Ateca, no tenemos ninguna referencia específica en la documentación medieval, renacentista o barroca sobre su existencia o participación en los dances del Corpus o los efectuados en honor de cualquier otro santo, salvo la genérica que aparece en las actas municipales de la localidad sobre la compra de cascabeles para los fastos donde actúan los danzantes, pudiendo darse el remoto caso de que entre los destinatarios de las mencionadas esferas metálicas se encontrara también la Máscara, cuya vestimenta va rematada en las puntas de los triángulos por cascabeles, según se ha comentado.

(Ver foto 8)

A partir del siglo XVIII se ha constatado para Sevilla la desaparición de los autos sacramentales, carros y danzas lúdicas en beneficio de un aumento de cofradías de penitencia, lo que nos conduce a una procesión más religiosa donde lo laico entra en franca decadencia, culminando el proceso con la real orden de 1780 firmada por Carlos III que suprime todos los elementos profanos de las procesiones<sup>74</sup>. Y esto es lo que pudo pasar en Ateca con la Máscara, pues al prohibirse las manifestaciones no religiosas en las procesiones desde 1780, quizá el botarga de raíces prerromanas que fuera incorporado por la Iglesia a la procesión del Corpus junto a los danzantes, se “refugiara” en la festividad y procesión de san Blas, aculturando posteriormente los sucesos ocurridos en nuestro territorio tras la Gloriosa de 1868 y el destierro de Isabel II y que, por tratarse de temas ajenos al objetivo que nos hemos marcado, no serán tratados en este trabajo.

73. MARTÍNEZ GARCÍA, opus cit., p. 18

74. SANZ, María Jesús; opus cit., p. 68

### Los danzantes

En la localidad de Pobladura de Pelayo García (León) aparecen en el siglo XVII citadas las comedias y los gastos efectuados en la danza, el tamborín o cajero y en la compra de cascabeles, partidas muy similares a las que se leen en Ateca para la misma época. De ellas nos interesa en este apartado la alusión a los cascabeles, que en nuestro caso podían ser empleados en el traje de la Máscara, aunque sea lejana la posibilidad, o para los mismos danzantes de la localidad que seguramente usarían zapas a modo de espinilleras como en Pamplona o quizá como tobilleras al estilo de Fuentes de León. Estos danzantes de Ateca mantendrían su actividad de manera residual desde el siglo XVIII y se incorporarían al Dance de Moros y Cristianos reescrito posiblemente en el siglo XIX y que todavía se representa ocasionalmente para las fiestas patronales de la virgen de la Peana, en cuyo honor se lleva a cabo la función, en la cual los danzantes van de blanco con bandas rojas, usan castañuelas y palos y realizan un baile con trenzado de cintas en torno a un árbol, sin utilizar el sable y el broquel que en nuestro caso son los atributos que lleva la Máscara.

Así pues, a modo de resumen, conviene aclarar que durante los siglos XVI y XVII, coincidiendo con el movimiento contrarreformista de la Iglesia, tiene lugar una eclosión de danzantes y comediantes en toda España que pasará de las ciudades a los pueblos, insertándose tanto en las ceremonias del Corpus más ricas como en las más íntimas del medio rural. En estas danzas sobreviven elementos de un mundo agrario y religioso que se suelen acompañar de torres humanas como ocurre en Peñalsordo (Badajoz), donde los cofrades después de la procesión, forman delante de la iglesia una torre humana sobre la que se ondea la bandera como exaltación de la conquista del castillo a moros y cristianos. Similar ejercicio acrobático se realiza en Ateca para las festividades de san Lorenzo y la Ascensión, constituyendo con toda probabilidad reminiscencias de aquellos dances que tenían lugar en nuestra localidad durante el siglo XVII.

(Ver foto 9)





Foto 1. Calles cubiertas con soportes vegetales en Hinojos (Huelva) (Foto: Huelvaya.es)



Fotos 2.A y 2.B: Procesión del Corpus del año 1991 en Ateca (F. Martínez)



Foto 3: Uniforme danzantes de Pamplona (Danzantesdesanlorenzo.com)



Foto 4: Danzantes de Ateca, año 1956



Foto 5: Torre humana de Ateca



Foto 6: Pulsera de tobillo en los danzantes de Fuentes de León (Foto [ciudadormida.blogspot.com](http://ciudadormida.blogspot.com))



Foto 7: La Máscara de Ateca (Archivo Gema Andrés)



Foto 8: La Máscara de Ateca



Foto 9: Torre humana de Ateca en la fiesta de la Ascensión

## REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA SISTEMÁTICA: MOTIVACIÓN, METAS Y LOGRO EN LA ETAPA UNIVERSITARIA

Iván SÁNCHEZ CORTÉS  
Profesor-tutor de la UNED de Calatayud

### Resumen

En el trabajo se presenta una revisión bibliográfica sistemática de artículos procedentes de revistas científicas a nivel nacional e internacional en los últimos 5 años; los artículos revisados abordan en alguna medida la motivación y el logro académico en la etapa universitaria. La muestra consta de 45 artículos hallados a través de las bases de datos ERIC y Dialnet. Entre los resultados más destacables está: la predominancia de la metodología cuantitativa y los estudios correlacionales (cuestionarios, escalas...); la elevada dispersión de los trabajos entre revistas; el posicionamiento de los EEUU con mayor número de trabajos a gran distancia sobre los demás países; el tamaño muestral de los trabajos variable pero suficiente y acorde al tipo de estudio, resaltando una mayor proporción de mujeres en dichas muestras; el contenido de los trabajos versaba sobre gran variedad de temas, si bien la orientación de las metas y la interacción de la motivación con otros constructos ocupaban un lugar dominante; los resultados de los trabajos evidenciaban convergencia respecto al conocimiento adquirido en el área.

**Palabras clave:** Revisión bibliográfica, metaanálisis, motivación, metas, logro académico, etapa universitaria.

### Introducción

En la actualidad existe un consenso generalizado al entender la actividad orientadora como un factor clave para la calidad de la educación (LOE, 2006); es cierto que ese reconocimiento académico y político no siempre se traduce en una adecuada dotación de los recursos necesarios para su plena implementación, pero en cualquier caso la orientación ha adquirido una entidad indiscutible como disciplina a nivel nacional e internacional.

A pesar de su carácter integral e integrador, dentro de la actividad orientadora se han especificado áreas o ámbitos sobre los que se puede centrar su labor: orientación académica, orientación personal y orientación profesional.

Las áreas académica y profesional de la orientación parecen asumir un mayor protagonismo a nivel práctica y de investigación, pues atienden a elementos de contenido que se entienden como centrales en la labor orientadora diaria (conocimiento de

profesiones, opciones académicas, itinerarios...); mientras, la orientación personal no parece haber alcanzado la visibilidad o estatus de sus dos áreas “hermanas” a pesar de su carácter también básico.

Siguiendo el trabajo de Pérez González (2010) sobre el sentido y contenido de la orientación personal, ésta tiene un carácter transversal sobre la orientación académica y la profesional, pues en ella se trabaja sobre cuestiones y apartados que sustentarán el trabajo en dichas áreas: por ejemplo, tanto en la orientación profesional como académica se contemplará el apoyo en la toma de decisiones sobre las posibles opciones y oportunidades vocacionales/académicas de acuerdo al conocimiento del sujeto sobre uno mismo y su entorno; pero precisamente la competencia individual para buscar y encontrar esa información así como la capacitación en tomar decisiones será una cuestión a trabajar desde el ámbito de la orientación personal.

Se estima como necesario por tanto clarificar cuales son los contenidos a contemplar desde éste área; de manera general podemos hablar de tres apartados a atender por la orientación personal: la educación emocional o socioemocional, la educación moral y la educación cognitiva o de la inteligencia (Pérez González, 2010).

En la educación emocional se trabajarían cuestiones tales como las habilidades sociales y la inteligencia emocional (la capacidad de percibir los estados emocionales propios y ajenos, y saber actuar en consecuencia); en la educación moral se tratarían cuestiones relativas a la formación en valores de una sociedad democrática como la nuestra, con objeto de propiciar el desarrollo de ciudadanos críticos y responsables (diálogo, cooperación, respeto a la diversidad, convivencia intercultural...).

En la educación cognitiva o de la inteligencia, área en la que se encuadraría este trabajo, se abordarían cuestiones tales como la toma de decisiones, la resolución de problemas, el desarrollo de estrategias y habilidades de pensamiento y aprendizaje.

Precisamente el propósito de este estudio es adquirir un mayor conocimiento sobre uno de los elementos con influencia crucial en el despliegue de las habilidades y estrategias de regulación del propio aprendizaje, y en último término del éxito académico; dicho elemento es la motivación.

Lo cierto es que la motivación es un constructo complejo, abordado por múltiples autores a lo largo de la historia de la psicología (Suárez Riveiro, 2004); se podría definir como un constructo no observable directamente, pero responsable de “energizar” el comportamiento de los sujetos haciendo que comiencen a realizar una actividad, reorienten su conducta durante su práctica, y persistan en el tiempo desarrollando tal actividad.

De manera específica en este trabajo nos interesamos por la motivación en el ámbito académico, concretamente el universitario, por lo que es necesaria traer a colación otra noción: la motivación de logro. Ésta hace referencia a aquella motivación que se suscita ante una situación que propicia realizar comparaciones en el desempeño de una actividad respecto a un estándar de excelencia. En palabras de Atkinson (1957) sería un enfoque que intentaría:

*“...to explain how the motive to achieve and the motive to avoid failure influence behavior in a situation where performance is evaluated against some standard of excellence.”* (Atkinson, 1957, pp. 371)



Sin duda el ámbito escolar en cualquiera de sus etapas va a evocar la comparación entre sujetos (estudiantes) respecto a estándares (aprobar o suspender, excelencia de las calificaciones...). Sin embargo como decíamos al comienzo, la motivación es un constructo complejo en cuya configuración influirán múltiples variables: del contexto, de la tarea, cognitivas, emocionales..., por lo que es esperable que en su abordaje en literatura e investigación se atiendan muchas de ellas al mismo tiempo, si bien con diferente nivel de profundidad y atención.

En este sentido enfatizamos el papel mediador de las metas académicas, como un factor "activador" de la conducta que se despliega en el ámbito escolar; las metas son otro constructo diferente a la motivación, pero esta vez más operativo y concreto, que impulsan y dirigen el comportamiento. La investigación sobre las metas ha dado lugar a diversas taxonomías, siendo las más destacables en el terreno académico las siguientes (Suarez Riveiro, 2004, pp. 130-131):

*Metas de aproximación vs metas de evitación:* Aunque ambas estarían centradas en el "yo", las primeras se relacionarían con la tendencia a buscar el logro del éxito (y por tanto de sentir orgullo, satisfacción...), mientras que las segundas se relacionarían con la tendencia a la evitación del fracaso (y por tanto de sentir ansiedad, vergüenza...).

*Metas de dominio vs metas de rendimiento/ejecución:* Entendiéndolas ambas como de "aproximación" según la clasificación previa, las primeras se relacionarían con la mejora y desarrollo de la propia competencia (centrada en la tarea), mientras que las segundas se relacionarían con la demostración de la propia capacidad (centrada en uno mismo).

*Meta de aprendizaje vs meta de logro vs meta de refuerzo social vs meta de evitación del trabajo:* La primera sería comparable con la meta de dominio, y la segunda semejante a las de ejecución; la tercera sería una meta también focalizada en el rendimiento, pero sobre la demostración respecto no hacia uno mismo sino hacia los demás (evitar rechazo, lograr aprobación...); la cuarta haría referencia a una tendencia a terminar las tareas con la menor inversión de esfuerzo posible (por lo tanto sin buscar logro, aprendizaje ni tampoco la evitación del fracaso y sus juicios negativos derivados).

Teniendo en cuenta la contextualización anterior en relación a la motivación, logro y metas, el objetivo de este trabajo es la realización de una revisión sistemática de la literatura científica reciente relativa a la motivación académica en la etapa universitaria, con el propósito de obtener una cierta visión general sobre el estado de la cuestión, la naturaleza predominante de la investigación en la materia así como de los resultados más relevantes encontrados que permitan desplegar actuaciones educativas beneficiosas para el logro académico de los estudiantes.

Entre los motivos que me han llevado a estudiar el estado de la cuestión sobre la motivación en la etapa universitaria se encuentra mi experiencia como profesor-tutor del Grado de Psicología en el Centro Asociado de Calatayud., particularmente en la asignatura de Fundamentos de Psicobiología: asignatura anual y obligatoria del primer curso del grado, con fama de "hueso" entre los alumnos. Es una materia con un alto compo-

nente biológico que requiere conocimientos de otras disciplinas (evolución, genética, anatomía...), y teniendo en cuenta que una mayoría de alumnos proceden del ámbito de lo que se entiende como “letras”, predomina la percepción de asignatura difícil.

Es fruto de las interacciones con los estudiantes durante las sesiones de tutoría (presencialmente y mediante webconferencia) y las sesiones de prácticas voluntarias (laboratorio, aula...), respecto a lo que me han surgido interrogantes en torno a la motivación de los alumnos. He podido entrar en contacto con estudiantes de múltiples perfiles: jóvenes estudiantes recién salidos de bachillerato, jóvenes-adultos que la cursan como segunda carrera, adultos y mayores con empleo y familias que estudian por placer, porque les parece interesante. En esta dirección he podido percibir actitudes muy diferentes durante la ejecución de las prácticas: desde su realización como mero trámite para obtener la nota extra y facilitar las probabilidades de aprobar, o un genuino disfrute de los planteamientos de las investigaciones que articulan las APP (anatomía macroscópica de un auténtico encéfalo de cordero, heredabilidad de la personalidad...), y también actitudes que combinen ambas posturas (interés por aprender, pero también por obtener la nota).

Me he preguntado en ocasiones qué posibles factores pueden estar incidiendo en estas posibles metas y su posible relación con el posterior logro académico; quizá por ello hubiera tenido más sentido la elaboración de un proyecto de investigación al respecto. Sin embargo ante la necesidad de disponer de un cierto punto de partida de cara a esa posible investigación, me he decidido por la realización de una revisión bibliográfica sobre el tema para conocer la situación actual del trabajo en el ámbito así como las herramientas, enfoques y formas en las que se ha abordado recientemente el estudio en el área.

### **Método**

En el presente trabajo se aborda una revisión sistemática de la literatura científica existente sobre la motivación y el logro académico, encuadrándonos de manera concreta en la etapa universitaria por los motivos anteriormente justificados; he preferido no delimitar más el contenido relativo a la motivación para favorecer el mantenimiento de una visión general y no restringida a una dimensión o aspecto concreto de ésta, puesto que una de las claves es conocer globalmente “el estado de la cuestión” y su tratamiento en la investigación reciente.

Para ello, he hecho uso de dos bases de datos: ERIC y Dialnet; la base de datos del Education Resources Information Center (ERIC), es una de las mayores y más importantes bases de datos sobre bibliografía educativa en inglés (artículos de revistas, informes, tesis, capítulos de libros...) actualmente disponibles; Dialnet es un portal multidisciplinar para la difusión de artículos y revistas de lengua hispana, que cuenta con una interesante base de datos para la búsqueda de múltiples recursos (artículos, monografías, tesis, reseñas bibliográficas).

De esta forma, realizo cobertura tanto del trabajo a nivel internacional (ERIC) como nacional/hispano (Dialnet), para tener una visión más completa y comprensiva del estudio en el área, abriéndose la posibilidad de plantear reflexiones ante las posibles diferencias encontradas entre una y otra respecto a la materia que nos ocupa.

Para facilitar la categorización, he restringido la documentación revisada a artículos de revistas científicas (quedan fuera tesis, capítulos de libros...); del mismo modo, únicamente han sido contemplados los trabajos publicados en los últimos 5 años (2010-2014) para con ello poder asegurar una visión actual del tratamiento del tema. En los motores de búsqueda se han utilizado los términos “motivation”, “goals”, y “achievement” (y los términos correspondientes en castellano), y se han filtrado los resultados para atender los requerimientos anteriormente indicados.

Fruto de ese proceso se hallaron 48 artículos en ERIC y 8 en Dialnet; sin embargo tras el análisis en profundidad del contenido de los artículos, algunos fueron descartados bien porque no se centraban verdaderamente en la motivación (por ejemplo, exclusivamente estrategias autorreguladoras del aprendizaje) o porque no se centraban en la etapa establecida (a pesar del uso del filtro a la etapa superior, se infiltraron algunos de etapas inferiores como la secundaria). En definitiva, la muestra de artículos revisados finalmente constó de 40 artículos de ERIC y de 5 artículos procedentes de Dialnet; un total de 45 artículos revisados.

Se ha de reseñar que no todos los artículos fueron accesibles en su totalidad, ni si quiera con el uso de credenciales UNED a través del servicio de búsqueda de Linceo +; ante el riesgo de mermar todavía más el volumen de bibliografía revisada, se decidió extraer en esos casos la mayor cantidad posible de información disponible a través de resúmenes y “abstracts”.

Al tratarse de una revisión bibliográfica, es básica la existencia de un abordaje cuantitativo a través del tratamiento de datos (al menos) de carácter descriptivo, contemplándose a priori cuestiones como:

- Cifra de artículos vinculados a cada año de publicación.
- Revistas prevalentes, y números de artículo por revista; datos sobre accesibilidad al texto completo.
- Autores habituales; datos sobre su frecuencia.
- Datos sobre los orígenes geográficos de los trabajos, tanto a nivel internacional como local.
- Cifras sobre tipo de estudio: experimental, cuasiexperimental, correlacional y de tipo cualitativo; datos sobre el tamaño de las muestras, y presencia diferencial hombres/mujeres.
- Cifras sobre la presencia de la temática concreta que tratan (orientación de las metas, desmotivación...).

Ciertamente hay que mencionar el hecho de que en la categorización de los artículos no hubo participación de múltiples jueces (puesto que este trabajo es en solitario); se trata de una limitación a tener en cuenta respecto a la validez de las conclusiones derivadas del trabajo.

### **Resultados**

El primera cuestión a atender es la presencia diferencial de *artículos por año de publicación*; los años más productivos parecen haber sido el 2010 y 2011 con 14 artículos sobre el tema cada uno (32% del total en cada caso), seguidos del 2012 con 11

(25%), luego 2013 con apenas 4 trabajos (11%), y finalmente 2014 con ningún trabajo (0%); a nivel visual se refleja en el gráfico 1.

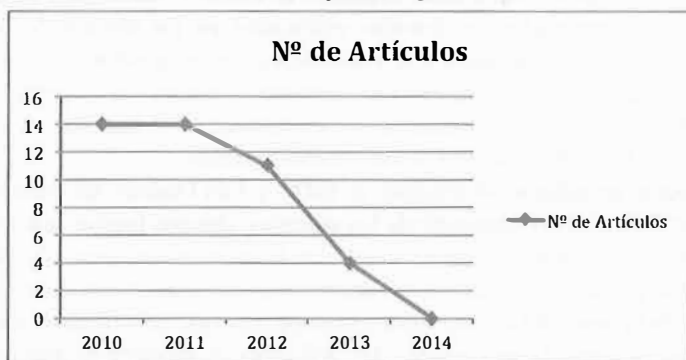


Gráfico 1

En relación a las *revistas más prevalentes* a las que pertenecen los artículos revisados, se ha encontrado lo siguiente según su localización en ERIC o Dialnet. En la base de datos ERIC existen 4 revistas donde se concentran la mayor cantidad de artículos sobre el tema, etapa y horquilla temporal atendida; los porcentajes de contribución al total de trabajos es la siguiente: British Journal of Educational Psychology (12.5%), Journal of Educational Psychology (7.5%), Learning and Individual Differences (7.5%), Journal of Experimental Education (5%), Studies in Higher Education (5%). El porcentaje restante (y mayoritario) del 62.5% se reparte entre otras diversas publicaciones que solamente contribuyen con un único artículo; en el gráfico 2 se puede visualizar la contribución diferencial.

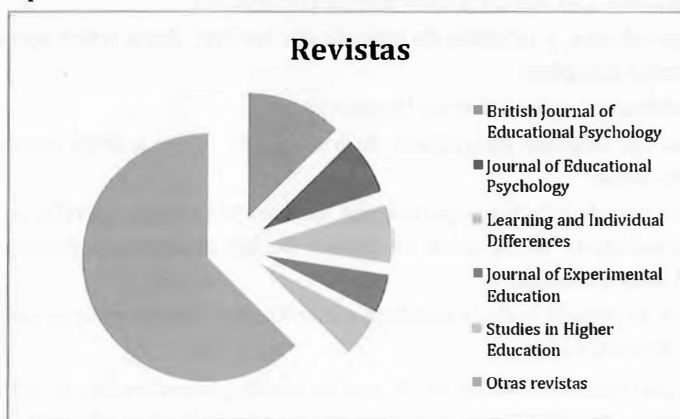


Gráfico 2

A través de Dialnet se encontró un número reducido de artículos, por lo que la presencia de cada revista implica la contribución de un único artículo; las revistas presentes son: Revista de Estilos de Aprendizaje, Anales de la Universidad Metropolitana, Dimensión Empresarial, Revista Electrónica de Emoción y Motivación y Revista Iberoamericana de Educación. Solamente se puede indicar (aunque no sea muy descriptivo) que todas contribuyen en un 20% al total de artículos.

Respecto a la *accesibilidad al artículo* en su totalidad a través de medios electrónicos, en ERIC en un 90% de los casos (36 de 40) se permitía obtener el estudio completo para su lectura; en Dialnet ese porcentaje se alzaba hasta el 100%, es decir, todos los trabajos pudieron ser estudiados en profundidad, sin depender únicamente del resumen o abstract.

En cuanto a la posible existencia de *autores recurrentes* en los artículos, hay que decir que solamente tres autores aparecen en más de una ocasión en los trabajos revisados: Diseth, Age; Ciani Keith D., y Sheldon Kennon, M. Cada uno de ellos aparece en dos ocasiones, es decir, han trabajado en dos de los artículos revisados.

En el caso de Diseth, tanto “A mediation analysis of achievement motives, goals, learning strategies, and academic achievement” (2010), como “Self efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement” (2011) son trabajos suyos (el primero en colaboración con Kobbeltvedt, T, y el segundo en solitario). En el caso de Ciani y Sheldon, ambos trabajaron juntos tanto en “A versus F: The effects of implicit letter priming on cognitive performance” (2010) como en “Antecedents and trajectories of achievement goals: A self-determination theory perspective” (2011).

Sobre los *orígenes geográficos* de los diversos estudios, hay que indicar que a nivel internacional, y siguiendo la base de datos ERIC, los Estados Unidos es el país que más contribuye a nivel bibliográfico con un 60% del total, seguido de Finlandia, Holanda, Alemania, Noruega y Reino Unido con un 5% cada uno, quedando Suiza, China, Canadá, Turquía y Eslovenia con un residual 2.5%; es interesante destacar que existe un único trabajo fruto de la colaboración entre países, concretamente Canadá y China, el cual implica solamente un 2.5% del total de la muestra. Las diferencias se pueden percibir mejor a continuación, mediante el gráfico 3.

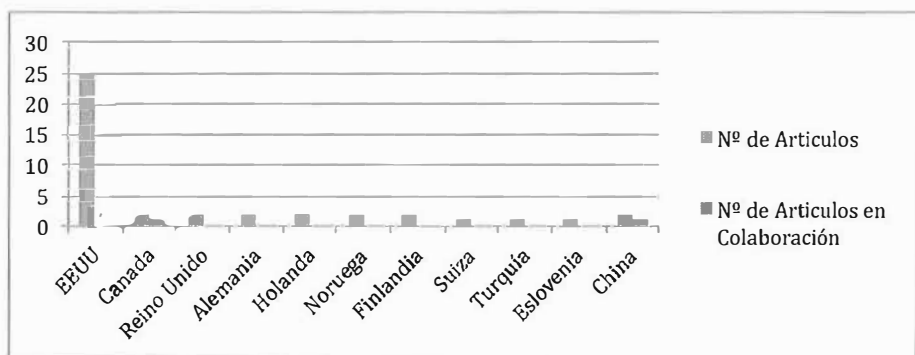


Gráfico 3

En el caso del origen de los artículos de habla hispana obtenido mediante Dialnet, la revisión indica que el 40% de los artículos es procedente de Venezuela, mientras que Argentina, Uruguay y España contribuyen de manera igualitaria cada uno con un 20% del total.

Adentrándonos en cuestiones relativas al contenido de los trabajos (tanto procedentes de ERIC como de Dialnet), los resultados sobre el *método utilizado* en el abordaje de los estudios indican que: la metodología de trabajo predominante es la cuanti-

tativa con un 85% de presencia en las obras, mientras que la cualitativa se limita al 15% restante (gráfico 4).

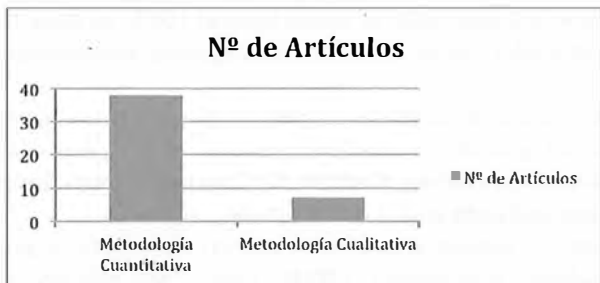


Grafico 4

Dentro de la metodología cuantitativa encontramos un 76% de estudios correlacionales, un 16% de cuasiexperimentales y un 8% de estudios experimentales (grafico 5); en los estudios correlacionales, la totalidad de trabajos implicaban la aplicación de encuestas/escalas/cuestionarios a los sujetos de la muestra, encontrándose dentro de esta metodología que un 31% tenían carácter longitudinal (3 artículos en la horquilla de tres años/cursos, y 6 a lo largo de un mismo cuatrimestre), un 11% transversales (utilizaban cohortes por cursos), y solamente un 7% (2 trabajos) eran de tipo secuencial; el 51% restante implicaba la aplicación puntual de instrumentos, sin pretensiones en el conocimiento de la posible evolución del constructo estudiado (grafico 6).

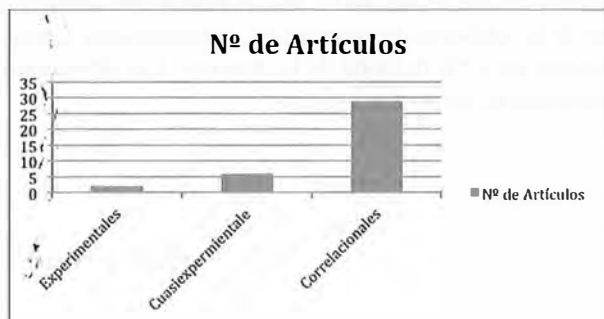


Grafico 5

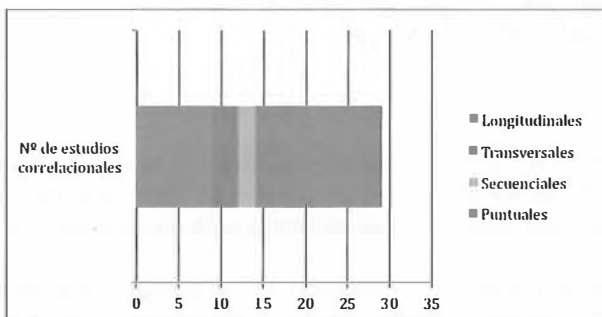


Grafico 6

Entre las investigaciones cualitativas, la totalidad de los trabajos se basaban en análisis descriptivos en base a la utilización de entrevistas y la ubicación de las contestaciones en categorías relevantes para el estudio; un 14% de este tipo de investigaciones utilizaba adicionalmente técnicas de observación (1 estudio), y un 29 % se apoyaba también en revisión de la literatura sobre el tema tratado (2 estudios).

Respecto al tamaño de las muestras utilizadas y la presencia diferencial entre varones y mujeres en las mismas, he decidido establecer intervalos de datos de tal forma que la información resulte verdaderamente descriptiva (por ejemplo la media no sería informativa ante la existencia puntuaciones extremas).

Sobre el *tamaño muestral*, se han encontrado los resultados siguientes (también reflejados en el gráfico 7): muestras de 0 a 50 sujetos, 9 (20%); muestras de 50 a 100 sujetos, 2 (4.5%); muestras de 100 a 150 sujetos, 7 (15.5%); muestras de 150 a 200 sujetos, 8 (18%); muestras de 200 a 250 sujetos, 4 (8%); muestras de 250 a 300 sujetos, 3 (6.5%); muestras de 300 a 350 sujetos, 2 (4.5%); muestras de 350 a 400 sujetos, 2 (4.5%); muestras superiores a 400 sujetos, 5 (9.25%); muestras de tamaño desconocido, 5 (9.25%).

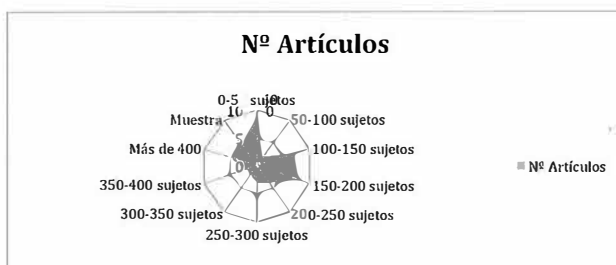


Gráfico 7

Sobre la *presencia diferencial de hombres y mujeres* en las muestras, se ha hallado lo siguiente (también reflejado en el gráfico 8): muestras formadas íntegramente por hombres, 2 (4.5%); muestras con un 75-99% de hombres y 1-24% de mujeres, 1 (2%); muestras con 51-74% de hombres y 25-49% de mujeres, 1 (2%); muestras equilibradas entre hombres y mujeres, 4 (8.5%); muestras con 25-49% de hombres y 51-74% de mujeres, 15 (35%); muestras con 1-24% de hombres y 75-99% de mujeres, 10 (24%); muestras formadas íntegramente por mujeres, 1 (2%); muestras desconocidas, 9 (22%).

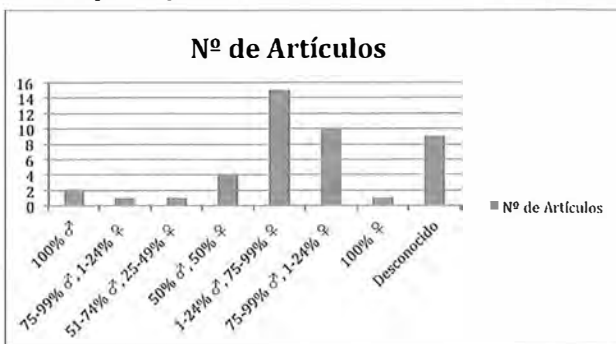


Gráfico 8

Finalmente, en relación a la *temática de trabajo* tratada hay que tener en cuenta que presenta gran variedad (por el uso intencional de términos de búsqueda bastante genéricos), tanto que resulta difícil de realizar una categorización unívoca para su cuantificación; la propuesta de categorías que realizo respecto al contenido de los trabajos es la siguiente: “orientación/tipos de metas de logro”, “motivación y factores contextuales”, “motivación y minorías”, “motivación y estrategias”, “constructos relacionados con la motivación”, “motivación y actitudes/personalidad/atribuciones”, “nuevos modelos de motivación” y “otros”.

Los datos encontrados sobre la presencia de los diversos temas en la bibliografía se puede visualizar en el el grafico 9; los resultados son los siguientes:

- “Orientación/tipos de metas de logro”: 11 artículos, 24.4% del total.
- “Motivación y factores contextuales”: 5 artículos, 11.1% del total.
- “Motivación y minorías”: 3 artículos, 6.6% del total.
- “Motivación y estrategias”: 7 artículos, 15.5% del total.
- “Constructos relacionados con la motivación”: 4 artículos, 8.8% del total.
- “Motivación y actitudes/personalidad/atribuciones”: 9 artículos, 20% del total.
- “Nuevos modelos de motivación”: 4 artículos, 8.8% del total.
- “Otros”: 2 artículos, 4.8% del total.

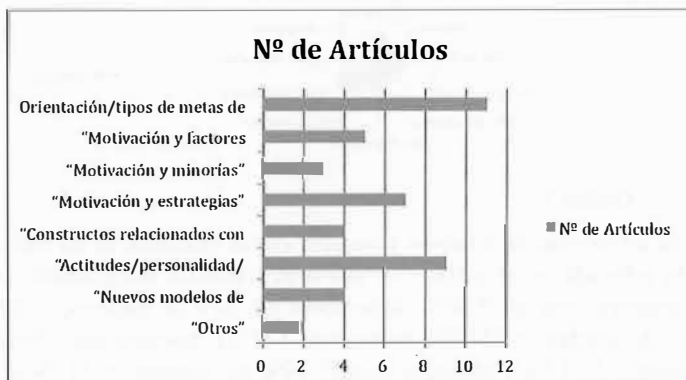


Gráfico 9

### Discusión

Los resultados exploratorios hallados pueden ponernos sobre la pista de la actual situación de la investigación en el área de la motivación en la etapa universitaria; lógicamente, habrá que tener en consideración las limitaciones de la muestra (acceso a través de dos únicas bases de datos), y las propias dificultades del análisis descriptivo, como la categorización de lo hallado, puesto que no se ha realizado ningún tipo validación interjueces.

Comenzando por las cifras *de estudios sobre el tema y fecha de publicación*, podríamos pensar que existe una tendencia a la baja puesto que el n° de artículos va en descenso con el paso de los años; de hecho no se ha encontrado ningún artículo del actual año, si bien hay que tener precaución con esta idea pues el presente trabajo se ha realizado durante el primer tercio de 2014, lo que implica que todavía quedan muchos



meses por delante para que se confeccionen y publiquen nuevas investigaciones; no obstante, ya en el 2012 el volumen de estudios es inferior a 2010 y 2011, lo que podría resultar indicativo.

Aun con todo, hay que recordar que los trabajos revisados se centran en la etapa universitaria, y (como indiqué en el procedimiento) algunos de los seleccionados inicialmente fueron descartados después porque habían superado ese filtro; nada evitaría pensar que un tema tan importante como la motivación siga siendo un tópico candente de investigación, si bien podría ir variando el foco de atención en cuanto a la etapa (infantil, primaria, secundaria...). Incluso esto podría relacionarse con otras muchas dimensiones como el país de origen del estudio, puesto que la situación educativa de cada lugar podría ser un factor de influencia en la atención predominante a una u otra etapa educativa; por ejemplo, en España sería esperable una mayor preocupación sobre la etapa secundaria por los enormes desafíos existentes en la misma ante fenómenos como el abandono y el fracaso escolar (lamentablemente, solamente un estudio era de origen español por lo que no se podría discutir en profundidad por falta de evidencia).

Respecto a la presencia de *revistas concretas* que acogen las publicaciones sobre el tema, destacar la ausencia de una clara dominancia por parte de alguna de ellas; del total de artículos, el mayor porcentaje correspondía a revistas que solamente contribuían con un único trabajo. Esto podría ser un indicador interesante, pues demuestra que el estudio de la motivación (universitaria en este caso), es una cuestión atendida no solamente desde las áreas educativa y psicológica, sino desde diferentes disciplinas (musicales, tecnológicas, lingüísticas...) en las respectivas publicaciones de su ámbito. Su atención reflejaría la comprensión de este constructo como de relevancia crucial respecto al aprendizaje: sirvan como ejemplo los artículos encontrados en publicaciones como "Psychology of Music", "Journal of Teaching in Physical Education" o "Engineering Design Graphic Journal".

Sobre las revistas que acogen una mayor proporción de trabajos revisados, se tratan de la "British Journal of Educational Psychology", "Journal of Educational Psychology" y "Learning and Individual Differences". La primera pertenece a la British Psychological Society, se lleva publicando desde 1931, y se trata de una importante publicación en el área de la psicología educativa; cuenta con un factor de impacto de 2.093, lo que la convierte en la nº 11 (de 51) de las revistas más referenciadas en su área de trabajo en 2012. La "Journal of Educational Psychology" es un "peso pesado" del ámbito; perteneciente a la APA (American Psychological Association) y fundada en 1910, cuenta con un factor de impacto de 3158 logrando ser la nº 4 (de 51) de las revistas que recibieron el mayor número de referencias en el campo de la psicología educativa en el año 2012. Finalmente, la revista "Learning and Individual Differences" es la de menor relevancia de las tres (factor de impacto de 1507 en 2011, ni siquiera figura en ranking), pero se trata de interesante revista especialmente por la sencillez y claridad con que facilita la publicación (así como las instrucciones para hacerlo) a través de su página web, además de la relevante historia de su editorial holandesa Elsevier en el campo de la difusión del conocimiento científico.

Por otro lado, en Dialnet las 5 revistas halladas contribuyen únicamente con una obra; por ello no podría emitir un posible juicio sobre la presencia diferencial de las

revistas, simplemente una cuestión que mencionaré más adelante y es que únicamente uno de los trabajos tiene origen en territorio español.

Sobre la existencia de *autores recurrentes* en los trabajos, se encontró el caso de 3 investigadores.

Del noruego Age Diseth, profesor en la Facultad de Psicología de la Universidad de Bergen, se encontraron 2 artículos que parecen seguir una cierta continuidad en su línea de investigación:

En el primero, "A mediation analysis of achievement motives, goals, learning strategies, and academic achievement" (2010), estudió la relación entre motivos (búsqueda de éxito, de evitación del fracaso...) y metas de logro (dominio, rendimiento...) y estrategias de aprendizaje (profundas, superficiales y estratégicas) como mediadores del logro académico (calificaciones) bajo un modelo jerárquico; entre los resultados se encontraron correlaciones positivas del logro académico con metas de dominio, de ejecución-aproximación y aprendizaje estratégico, y correlaciones negativas con metas de ejecución-evitación y estrategias superficiales, no hallándose nada significativo respecto a los motivos de logro. En el segundo estudio, "Self efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement" (2011), Diseth profundiza en la relación entre autoeficacia (siguiendo el anterior trabajo), orientación de metas y estrategias de aprendizaje como mediadores del logro académico (operativizado como GPA, nota promedio); se encontró que la nota promedio de secundaria predecía la autoeficacia y logro posterior (nota posterior), siendo la autoeficacia una variable mediadora; el logro previo no tenía relación ni con las estrategias de aprendizaje ni con la orientación a metas, salvo en los de rendimiento-evitación.

Los otros autores recurrentes fueron Keith D. Ciani, y Kennon M. Sheldon; estos profesores de la Universidad de Missouri colaboraron en dos de los artículos encontrados en la revisión.

El primero fue el artículo denominado "A versus F: The effects of implicit letter priming on cognitive performance" (2010); se trata de un estudio fascinante de tipo experimental en el que se pretendía investigar la existencia de respuestas motivacionales inconscientes, como la posibilidad de que la exposición previa a la letra A tenga como resultado una mejora en la actuación ante una situación de prueba, mientras que la F suponga un empeoramiento (hay que tener en cuenta que las letras están relacionadas con las calificaciones en el sistema educativo norteamericano). Se encontró que efectivamente la exposición a la A mejoraba la actuación en relación a la F, y que la exposición de esta última de manera previa a una tarea de logro perjudicaba la actuación. Este efecto se encontró tanto en sujetos graduados como pregraduados, en el contexto del aula y del laboratorio con dos tipos de tareas diferentes (anagramas y analogías) y utilizando diferentes formatos de presentación. A través del interrogatorio posterior se constató la ausencia de consciencia sobre esta circunstancia entre los participantes.

El segundo trabajo de colaboración entre Ciani y Sheldon (en el que también participaron Hilpert, J.C. y Easter M.A.), fue "Antecedents and trajectories of achievement goals: A self-determination theory perspective" (2011); este trabajo se alejaba ciertamente del anterior pues adoptaba una metodología correlacional con perspectiva

longitudinal, alejándose del estudio de la influencia motivacional inconsciente de factores contextuales. En esta investigación se perseguía conocer la motivación al entrar en determinadas clases con perfiles particulares de metas de logro, así como su evolución con el tiempo. Se hipotizaba la existencia de relación entre teorías de metas de logro y de autodeterminación, encontrándose como resultados que la autonomía y la necesidad de satisfacción vital se relacionaban con la motivación inicial autodeterminada en clase; esa autodeterminación predice a su vez una orientación inicial hacia dominio-acercamiento de metas aunque también de manera desconcertante hacía las de dominio-evitación, (podría explicarse por una cierta “intimidación” ante la novedad de los contenidos del curso). No hubo cambios con el tiempo en cuanto a la orientación de metas, si bien había una disminución progresiva tanto de las de dominio como de rendimiento. Precisamente, a nivel práctico se encontró al apoyo autónomo del profesor como un amortiguador del decremento de las metas de dominio, pero a pesar de lo anterior no parece incidir como factor de cambio de la orientación de las metas.

Cambiando de cuestión, sobre el *origen territorial* de los artículos revisados se podría concluir que la predominancia de las obras estadounidenses tiene sentido al haber utilizado una base de datos como ERIC que es, efectivamente, norteamericana; pero también tendría sentido plantearnos la posibilidad de que la etapa educativa atendida (superior, universitaria) sea especialmente atendida en este país por una cuestión cultural. De hecho, siguiendo el QS World University Rankings de 2013, las dos universidades más importantes del mundo son estadounidenses: el M.I.T. y la Universidad de Harvard.

Es interesante destacar también la presencia de obras de países europeos como Noruega, Finlandia, Holanda, Reino Unido..., e incluso del continente asiático como China; esto otorga riqueza a los hallazgos realizados. En esta línea es una lástima que existan tan pocos trabajos de colaboración entre países (solamente uno entre Canadá y China), pues la utilización de muestras diferentes resultaría en una interesante oportunidad para contemplar las diferencias interculturales en el abordaje de las investigaciones sobre el tema.

Resulta un poco descorazonador no haber encontrado algún trabajo en inglés de origen español en la importante base de datos ERIC; se podría pensar que esta circunstancia se compensaría en Dialnet, pero lo cierto es que no fue así. Solamente un artículo tiene origen en territorio español, “Metas de logro y autodeterminación en universitarios: diferencias individuales y perfiles motivacionales” (2010).

Además, aunque el trabajo fue realizado aquí, en la Universidad de Vigo y con muestra de alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación, la verdad es que tres de los investigadores (Danilo Silvio Donolo, María Cristina Rinaudo, Paola Verónica Paoloni) pertenecen a la Universidad Nacional de Río Cuarto en Argentina.

De nuevo, esta posible “carencia” de artículos podría deberse a que en nuestro país efectivamente se contemple la motivación y constructos asociados en la investigación reciente, pero que los esfuerzos se estén concentrando en etapas diferentes a la superior/universitaria; como indiqué podría explicarse porque la atención se esté focalizando en la educación secundaria ante los alarmantes datos sobre bajo nivel académico, fracaso escolar y abandono del sistema educativo.

En otro orden de cosas, el *tratamiento metodológico predominante* de la investigación sobre motivación, logro y metas en la etapa universitaria ha sido de tipo cuantitativo; se puede considerar como algo muy positivo puesto que la utilización de datos “duros” es siempre algo que favorece la visión científica de una disciplina o ámbito de estudio. Lógicamente, existen determinadas esferas de conocimiento que resultan inicialmente más difíciles de alcanzar a través de esta metodología, y según lo encontrado en los trabajos que hacen uso de la metodología cualitativa (entrevistas, categorización de respuestas, revisión literaria...), ésta ha ejercido un buen servicio en este sentido al atender contextos excepcionales como por ejemplo: el estudio en estudiantes “talentosos”, sobre alumnos de minorías raciales, o pertenecientes a un área disciplinar concreta (estudiantes de la rama sanitaria...).

En el primer caso estaríamos hablando del trabajo de Hebert y Schreiber (2010) “An examination of selective achievement in gifted males”, en el que a través de entrevistas en profundidad, observación y análisis documental, se buscó conocer en profundidad el caso de los “triunfadores selectivos”: personas muy motivadas internamente para la actuación en áreas específicas que son de su interés.

En el segundo caso estamos tratando de trabajos como el de Cavazos et al (2010) “A qualitative study of resilient latina/o college students”; este proponía investigar la resiliencia y sus componentes (metas, relaciones interpersonales, motivación intrínseca, locus de control y autoeficacia), junto a su posible relación con el logro académico en esta población, haciendo uso de entrevistas personales en profundidad.

En el tercer caso estaríamos hablando del trabajo de Horowitz (2010) llamado “It’s not always about the grade: Exploring the achievement goal orientations of pre-med students”, en el que mediante entrevistas semiestructuradas se pretendía investigar la orientación de metas de logro de un conjunto de alumnos brillantes del ámbito de las ciencias sanitarias. Retomando la metodología, una mayoría de trabajos son de corte cuantitativo pero yendo más allá nos damos cuenta de cuál es el *tipo de investigación dominante* y la técnica más utilizada en los trabajos: correlacional, mediante la aplicación de cuestionarios/escalas/inventarios/encuestas.

Parece aceptable asumir que para indagar sobre un constructo como la motivación será necesario utilizar herramientas que permitan recoger información referida por los propios sujetos (autoinformada de manera consciente), puesto que resultará dificultoso su acceso directo al tratarse de un constructo entre lo abstracto y lo concreto. Sin embargo, la evidencia encontrada por algún trabajo (Ciani y Sheldon, 2010), nos ha demostrado que hay formas innovadoras de abordar la motivación desde un enfoque experimental, sin la necesidad de depender de manera exclusiva de información obtenida mediante cuestionarios; tiene como contrapartida la necesidad de que lo investigado deberá ser algo muy operativizado, concreto y susceptible de manipulación (condiciones de una tarea, por ejemplo).

Lo más razonable es pensar que abunda la utilización de escalas e inventarios en los trabajos precisamente por su sencillez, y los bajos costes económicos y temporales que requieren. En esta línea, sería deseable que se potenciaran inicialmente algo más los estudios de tipo cuasiexperimental, en los que se establezcan diferentes condiciones respecto a la variable estudiada si bien por sus características no se pudiera conformar un grupo que sirviera de control.

Respecto al posible *enfoque* “*evolutivo*” de los artículos, tal y como se indicó en resultados la mayoría de trabajos adoptan una perspectiva puntual, alejada de consideraciones sobre el desarrollo; a los sumo, supone la recogida de información en algún momento específico de un cuatrimestre/semestre académico. Menos son los trabajos que han atendido la dimensión de “cambio” con el tiempo, y entre los que lo han hecho ha predominado una horquilla temporal limitada al cuatrimestre, seguido de trabajos con una franja temporal ubicada en los 3 años (alumnos en primer, segundo y tercer curso); de la misma manera, entre este tipo de estudio prevalecen los longitudinales sobre los transversales y secuenciales.

En cierto modo las reducidas cifras de este tipo de estudios “a largo plazo” resulta entendible, puesto que uno de los mayores desafíos a los que se encontraban los trabajos con un enfoque longitudinal y secuencial es el progresivo abandono por parte de la muestra; esta circunstancia propicia que se busque información retrospectivamente (rendimiento, calificaciones...) como un modo de soslayar los inconvenientes que acompañan a estos enfoques.

Pasando a la cuestión relativa al *tamaño de las muestras*, es interesante observar la variabilidad de las mismas; el tamaño más habitual oscila en las 50 personas, una cifra que se podría considerar pequeña, aunque antes de llegar a conclusiones precipitadas hay que recordar la existencia de trabajos de tipo cualitativo que solamente se limitan a treinta y una personas (Horowitz, 2010), a once personas (Cavazos et al, 2010), dos personas (Hebert y Schreiber, 2010), o incluso una (Robinson y Gahagan, 2010); precisamente, la mayoría de estos trabajos con menor número de sujetos son precisamente cualitativos; también los de tipo experimental reflejan esta situación de muestras reducidas (Ciani y Sheldon, 2010).

La anterior circunstancia es por tanto comprensible dada la naturaleza de los trabajos; la siguiente categoría de tamaño muestral más habitual es la que se encontraría entre 100 y 200 sujetos; se trata de una cifra razonable para trabajos cuantitativos, y al mismo tiempo acorde a la población (se encuadraría algo por debajo del posible número de matriculados en una asignatura en la universidad). De hecho, las ventajas que proporciona la utilización de técnicas sencillas, rápidas y económicas como los cuestionarios ha favorecido que existan trabajos que sobrepasan con mucho la cifra límite del intervalo con mayor tamaño muestral, los 400 sujetos: se han encontrado trabajos con 887 (Barry et al, 2010), 1046 (Hernández et al, 2013), y 1265 sujetos (Gorges, Kandler y Bohner, 2012).

La verdad es que de lo más destacable sobre el tamaño de las muestras es la categoría de “desconocido”; resulta sorprendente que en un número alto de trabajos no se proporcione de manera clara y directa esta información tan básica (al menos en sus resúmenes para aquellos que no estaban disponibles).

Al respecto de la *presencia diferencial de hombres y mujeres*, el rango más prevalente se encuentra sobre muestras en que alrededor la mitad a tres cuartas partes de la misma sean mujeres, seguido a continuación por el siguiente intervalo de predominancia femenina (tres cuartos a casi la práctica totalidad de la muestra). Lo encontrado podría ser indicativo de la presencia diferencial de las mujeres en la universidad, o quizá también de su mayor proclividad a participar en los estudios propuestos. Precisamente los trabajos en los que el 100% de la muestra era de uno u otro sexo, se

trataban de estudios cualitativos centrados en pocos casos (1 o 2), salvo en el artículo de Horowitz (2010) que era también cualitativo pero la muestra era de 31 personas y todas varones.

Solamente en cuatro trabajos parece haber un reparto totalmente equitativo entre sexos, a tenor de lo cual no parece ser una dimensión sobre la que exista preocupación por su posible relación con la motivación y las metas; dado el caso, sería explicable el porcentaje de estudios en el que esta información no era indicada (22%): sencillamente no se consideraría relevante para el estudio y ni siquiera se registró.

Finalmente respecto al *contenido específico de los trabajos*, resaltar su gran variedad; por ello fue necesario realizar una propuesta de categorías donde poder ir ubicando los artículos; cuestión difícil y realizada en solitario, que de nuevo remarco para limitar la validez de las conclusiones que se pudieran derivar.

La temática más prevalente en los trabajos parece centrarse en los *tipos y orientaciones de metas* con respecto al logro académico; desde los trabajos de McClelland y Atkinson ha sido un tópico relevante el estudio de diferentes jerarquías de metas: dominio-rendimiento, aproximación-evitación, centrado en la tarea-uno mismo-los demás... Bien, pues la revisión indica que este tema sigue llamando la atención de los investigadores (al menos en la etapa universitaria). Resulta ilustrativo de este tipo de estudios por ejemplo el artículo "Personal goals and academic achievement among theology students" (Litmanen, Hirsto y Lonka, 2010). En él se perseguía conocer la posible relación entre las metas que los estudiantes de teología tienen al comienzo de los estudios, y el logro académico durante los primeros tres años.

El siguiente tipo de trabajo más recurrente era aquel en el que se buscaba establecer relaciones entre la *motivación y otros constructos* personales vinculados tales como personalidad, estilos atribucionales, actitudes... Ciertamente se podría criticar que se trata de una categoría demasiado amplia, pero lo cierto es que de lo contrario se hubieran tenido que crear múltiples nuevas categorías pues la dispersión temática es francamente elevada.

Un artículo que pueda ejemplificar esta categoría de trabajo podría ser "Predicting academic success in higher education: What's more important than being smart?" (Kappe y van de Flier, 2012); en el mismo se pretende estudiar la relación entre variables de la personalidad (que incluyen nivel de motivación intrínseca y para el estudio, necesidad de estatus...), sobre el logro académico (entendido como GPA, nota promedio).

La tercera temática más presente en los trabajos es aquella que se centra en estudiar las *relaciones entre la motivación y el despliegue de estrategias de aprendizaje*, y el impacto subsecuente sobre el logro académico; la investigación del aprendizaje autorregulado y las posibles estrategias que los alumnos pueden desarrollar ante las tareas es otro de los temas habituales en el ámbito de la investigación en orientación personal, lo que resulta congruente con su tercer puesto entre las temáticas más tratadas. No obstante en este caso no es un tratamiento puro, en solitario, sino en vinculación con diversas dimensiones motivacionales (orientación de metas...), en un intento de arrojar algo de luz en la manera en la que ambas cuestiones están interrelacionadas. Resultaría representativo de este tipo de estudio el trabajo "The effects of achievement goals and self-regulated learning behaviors on reading comprehension in technology-enhanced learning environments" (Bernacki, Byrnes y Cromley, 2012); en este trabajo

cuasiexperimental se planteó una tarea de lectura comprensiva a través de una plataforma informática que ofrecía una serie de herramientas para articular estrategias de aprendizaje (subrayar, tomar notas, hacer búsquedas de información en internet...), por lo que al contrario otros trabajos en el ámbito de las estrategias no se limitaba a preguntar a los sujetos sobre qué estrategias usaban, sino que se registraban de manera directa (y objetiva) gracias al soporte informático.

El cuarto lugar entre los temas más abordados es el de artículos que estudian la incidencia de *factores contextuales sobre la motivación* de los estudiantes, y por ende sobre su futuro logro académico; resulta un poco sorprendente una posición tan baja en la medida en que precisamente los factores del contextuales parecen los más susceptibles de modificación, y por tanto quizá debieran ocupar un lugar más central en una investigación orientada hacia la práctica. No obstante, es cierto que hay factores más manipulables (condición de las tareas, estilos de enseñanza del profesor...) y otros que no lo son tanto (nivel socioeconómico, apoyo familiar...). Para ejemplificar esta temática serviría el artículo anteriormente mencionado de Ciani y Sheldon (2010), sobre la influencia inconsciente de las letras A y F sobre el rendimiento en una tarea, y también "Why grades engender performance-avoidance goals: the mediating role of autonomous motivation" (Pulfrey, Buchs y Butera, 2011). En este último trabajo se estudió influencia sobre que en una tarea de comprensión en lengua extranjera se plantease previamente la puesta de nota, la existencia de comentarios del profesor o ningún formato de información evaluativa.

El resto de temas de los artículos tienen una presencia mucho menor, puesto que tratarían temáticas no tan centrales para la motivación, aunque resultan igualmente interesantes:

—*Motivación y minorías*: Teniendo en cuenta que la mayoría de artículos es de origen estadounidense, es comprensible que alguno aborde las relaciones entre motivación y pertenencia a determinados grupos étnicos (latinos, chicanos, afroamericanos...). Por ejemplo el artículo "Stories of success: high minority, high poverty, public school graduate narratives on accessing higher education" (Reddick et al, 2011); en este estudio se analizaron los posibles factores de acceso y logro académico de minorías en la universidad.

—*Constructos relacionados con la motivación*: Se trataría de un abordaje diferente al habitual en el estudio de la motivación (quizá por ello evidencia una presencia inferior a otros), tratando constructos adyacentes al mismo; por ejemplo artículos que estudian constructos como la amotivación, procrastinación (dejar las tareas/decisiones para más adelante...), el aburrimiento académico... Se podrían encuadrar en esta clase de trabajos, artículos como "Differences in procrastination and motivation between undergraduate and graduate students"; en él se investigaba la relación entre tipos de procrastinación y motivación entre ya graduados y en proceso de graduarse.

—*Nuevos modelos de motivación*: Resulta una grata sorpresa encontrarse con algunos (aunque pocos) estudios que han perseguido revitalizar los modelos de orientación a metas, introduciendo cambios y adiciones en las clásicas dimensiones de dominio-rendimiento y aproximación-evitación; por ejemplo, en "Extending the 2x2 achievement goal framework: development of a measure of scientific achievement

goals” (Deemer, Carter y Lobrano, 2010) donde se perseguía validar una nueva propuesta de modelo de metas con 6 dimensiones: metas de dominio absoluto en la tarea, metas de dominio incrementales en la tarea, metas de dominio-evitación, metas de rendimiento-aproximación, metas de rendimiento-evitación, y metas de autodemostración de la competencia.

—*Otros*: En esta categoría de carácter residual se ubicarían de manera efectiva todos aquellos estudios que no encajaban de manera clara en ninguna de las anteriores tipologías, circunstancia congruente con el hecho de que tenga la menor presencia de artículos entre todos los revisados; sería el caso de, por ejemplo, el artículo “Self-regulation and achievement goals in the college classroom” (Zusho y Edwards, 2011); a pesar de lo que pudiera parecer por el título, en este trabajo se trataban cuestiones dispares mediante el abordaje de estudios de caso, la propuesta de un posible modelo integrador para encajar esos casos, la revisión bibliográfica sobre las teorías de metas de logro y su relación con estrategias de regulación, así como recomendaciones para la práctica educativa.

### Conclusiones

El propósito de este trabajo era la revisión bibliográfica de artículos de los últimos 5 años procedentes de revistas científicas a nivel nacional e internacional en el terreno de la motivación académica en la etapa universitaria; la revisión de los 45 artículos hallados a través de las bases de datos ERIC y Dialnet evidencia que el trabajo en el ámbito ha sido intenso (si bien con una tendencia decreciente en los años finales), variado (en el que la orientación de las metas y la interacción de la motivación con otros constructos tiene un puesto central), y fructífero (se encuentra convergencia en los resultados encontrados por diversos autores).

La metodología predominante en los trabajos ha resultado ser la cuantitativa, con una abrumadora presencia de estudios correlacionales sustentados en la aplicación de cuestionarios y escalas de manera puntual (probablemente por su rapidez, sencillez y bajo coste), quedando algo de lado los trabajos experimentales y cuasiexperimentales, así como la dimensión evolutiva de la motivación; la metodología cualitativa, aunque mucho menos presente, tiene su hueco en estudios apoyados por el estudio de casos a través de entrevistas, observación y revisión de documentos.

Los trabajos muestran una elevada dispersión entre revistas, lo que indica un estudio de la motivación desde múltiples áreas disciplinares; los Estados Unidos son el país con mayor número de trabajos con gran distancia sobre los demás países, lo que se puede deber tanto a la base de datos utilizada como a la importancia que este país deposita sobre la investigación en la etapa universitaria. Lamentablemente, nuestro país tiene una presencia testimonial incluso en la producción científica latinoamericana, lo que también se puede deber a que depositamos en nuestra investigación mayor importancia a otras etapas (como pudiera ser la secundaria).

Las muestras de los trabajos suelen ser suficientes y acordes a la naturaleza del mismo (menor tamaño en cualitativos, mayor en cuantitativos), siendo lo más habitual una mayor proporción de mujeres en dichas muestras; dicha circunstancia podría indicar tanto una actitud más positiva de éstas de cara a la participación en investigacio-



nes, como una mayor presencia femenina en la educación superior y universitaria. No obstante, la cuestión de género en relación a la motivación no es apenas atendida en los trabajos revisados.

En el contenido de los trabajos se encontró una gran variedad de tópicos sobre la investigación de la motivación, si bien la orientación de las metas y la interacción de la motivación con otros constructos ocupaban un lugar dominante; los resultados de los trabajos evidenciaban convergencia respecto al conocimiento desarrollado en el área; de manera sintética:

- Existen factores contextuales en las tareas (individual-grupal, con/sin calificación asociada, exposición previa a estímulos...) que influyen en la adopción de determinadas orientaciones de meta y el subyacente logro académico.
- Las metas de aproximación se relacionan con mayor logro académico que las de evitación; las metas tanto de dominio como ejecución se relacionan con mayor nivel de logro, si bien de manera compleja (incidiendo factores de tarea, personales...) por lo que no se puede abogar de manera exclusiva por una o por otra.
- Las estrategias de aprendizaje suelen asociarse con los patrones de orientación a metas: las estrategias profundas (elaboración, organización), se relacionan en mayor medida con dominio y rendimiento-aproximación; las estrategias superficiales (repetición...) o la ausencia de utilización de estrategias, se relacionan en mayor medida con las de evitación.
- Otros constructos de los sujetos (autoeficacia, autoconcepto, creencias, expectativas, estilos atribucionales...), resultan mediadores decisivos para poder predecir el logro académico (la metas o las calificaciones anteriores por sí solas parecen resultar insuficientes para ello).

Las implicaciones prácticas de todo ello resultarían en recomendaciones tales como:

- 1.º Favorecer la adopción de patrones de metas adaptativas (dominio/rendimiento-aproximación), por ejemplo favoreciendo la motivación intrínseca controlando el volumen de tareas que les son asignadas a los estudiantes.
- 2.º Mejorar la competencia percibida (autoeficacia) de los sujetos, por ejemplo a través de un diseño de tareas que les permita "saborear el éxito".
- 3.º Instruir de manera directa en el uso de estrategias (enfaticando las profundas) ante diferentes tareas y contextos, por ejemplo apoyándose en el modelado o en la observación crítica de la ejecución "experto vs novato".
- 4.º Mejorar la vigilancia/conocimiento que servicios de orientación y profesores tienen sobre sus alumnos mediante actividades que permitan explorar sus motivación y metas, con objeto de proporcionar una atención educativa más ajustada así como detectar aquellos casos engañosos en los que alumnos en apariencia "vagos", resulten talentosos en ámbitos de su interés.
- 5.º Potenciar los contactos con las familias en la línea de aumentar el apoyo a sus hijos, al evidenciarse como importante factor en la retención y progresión académica en la etapa superior.

## BIBLIOGRAFÍA

ACAT, B.M. Y DERELI, E. (2012): Preschool teaching students' prediction of decision making strategies and academic achievement on learning motivations. *Educational Sciences: Theory and Practice*, vol. 12, n.º 4, pp. 2670-2678. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1002869.pdf>

ACEE, T.W., CHO, Y., KIM, J. Y WEINSTEIN, C.E. (2012): Relationships among properties of college students' self-set academic goals and academic achievement. *Educational Psychology*, vol. 32, n.º 6, pp. 681-698. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/1238188654/B652E31FECDA4919PQ/17?accountid=14609>

ATKINSON, J. W. (1957). Motivational determinants of risk taking behavior. *Psychological Review*, n.º 64, pp. 359-372.

BARRY, C.L., HORST, J.S., FINNEY, S.J., BROWN, A.R. Y KOPP, J.P. (2010): Do examinees have similar test-taking effort? A high-stakes question for low-stakes testing. *International Journal of Testing*, vol. 10, n.º 4, pp. 342-363. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/822508196/3B0A431A3A4D456BPQ/60?accountid=14609>

BERNACKI, M.L., BYRNES, J.P. Y CROMLEY, J.G. (2012): The effects of achievement goals and self-regulated learning behaviors on reading comprehension in technology-enhanced learning environments. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 37, n.º 2, pp. 148-161. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://www.sciencedirect.com.ezproxy.uned.es/science/article/pii/S0361476X11000579>

CAO, LI. (2012): Differences in procrastination and motivation between undergraduate and graduate students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, vol. 12, n.º 2, pp. 39-64. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ978906.pdf>

CAVAZOS, J., ET AL. (2010): A qualitative study of resilient latina/o college students. *Journal of Latinos and Education*, vol. 9, n.º 3, pp. 172-188. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/754908208/3B0A431A3A4D456BPQ/65?accountid=14609>

CIANI, K.D. Y SHELDON, K.M. (2010): A versus F: The effects of implicit letter priming on cognitive performance. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 80, n.º 1, pp. 99-119. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/742872297/3B0A431A3A4D456BPQ/51?accountid=14609>

CIANI, K.D., SHELDON, K.M., HILPERT, J.C. Y EASTER, M.A. (2011): Antecedents and trajectories of achievement goals: A self-determination theory perspective. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 81, n.º 2, pp. 223-243. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/1018480163/B652E31FECDA4919PQ/29?accountid=14609>

DEEMER, E.D., CARTER, A.P. Y LOBRANO, M.T. (2010): Extending the 2 x 2 achievement goal framework: Development of a measure of scientific achievement goals. *Journal of Career Assessment*, vol. 18, n.º 4, pp. 376-392. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/815957122/3B0A431A3A4D456BPQ/47?accountid=14609>

DISETH, A. Y KOBBELTVEDT, T. (2010): A mediation analysis of achievement motives, goals, learning strategies, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 80, n.º 4, pp. 671-687. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/822507153/3B0A431A3A4D456BPQ/46?accountid=14609>

DISETH, A. (2011): Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Learning and Individual Differences*, vol. 21, n.º 2, pp. 191-195. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://www.sciencedirect.com.ezproxy.uned.es/science/article/pii/S1041608011000082>

DURÁN, E. Y PUJOL, L. (2012): Diferencias de género y área de estudio en las atribuciones causales de estudiantes universitarios. *Anales de la Universidad Metropolitana*, vol. 12, n.º 2, pp. 39-51. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4193292>

ELLIOT, A.J., MURAYAMA, K. Y PEKRUN, R. (2011): A 3 x 2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, vol. 103, n.º 3, pp. 632-648. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: [http://www.psych.rochester.edu/people/elliott\\_andrew/assets/pdf/ElliottMurayamaPekrun2011.pdf](http://www.psych.rochester.edu/people/elliott_andrew/assets/pdf/ElliottMurayamaPekrun2011.pdf)

ERNST, J.V. Y CLARK, A.C. (2012): Attitudes and motivation of students in an introductory technical graphics course: A meta-analysis study. *Engineering Design Graphics Journal*, vol. 76, n.º 2, pp. 1-16. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://www.edgj.org/index.php/EDGJ/article/viewFile/305/228>

FRIEDMAN, B.A. Y MANDEL, R.G. (2010): The prediction of college student academic performance and retention: Application of expectancy and goal setting theories. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, vol. 11, n.º 2, pp. 227-246. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/61842419/3B0A431A3A4D456BPQ/62?accountid=14609>

GARGER, J., THOMAS, M. Y JACQUES, P.H. (2010): Early antecedents to students' expected performance. *International Journal of Educational Management*, vol. 24, n.º 2, pp. 129-138. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/870284240/3B0A431A3A4D456BPQ/59?accountid=14609>

GAO, Z.; PODLOG, L.W. Y HARRISON, L. (2012): College students' goal orientations, situational motivation and effort/persistence in physical activity classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 31, n.º 3, pp. 246-260. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/1347461855/B652E31FECDA4919PQ/9?accountid=14609>

GAUDREAU, P. (2012): Goal self-concordance moderates the relationship between achievement goals and indicators of academic adjustment. *Learning and Individual Differences*, vol. 22, n.º 6, pp. 827-832. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://www.sciencedirect.com.ezproxy.uned.es/science/article/pii/S1041608012000866#>

GOBIERNO DE ESPAÑA (2006): Ley Orgánica de Educación (LOE). Recuperado el 4 de marzo de 2014, de: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

GONZÁLEZ, A.J., DONOLO, D.S., RINAUDO, M.C. Y PAOLONI, P.V. (2010): Metas de logro y autodeterminación en universitarios: diferencias individuales y perfiles motivacionales. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (REME)*, vol. 13, n.º 34. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3269763>

GORGES, J., KANDLER, C. Y BOHNER, G. (2012): Internationalization at home: Using learning motivation to predict students' attitudes toward teaching in a foreign language. *International Journal of Educational Research*, vol. 53, pp. 107-116. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://www.sciencedirect.com.ezproxy.uned.es/science/article/pii/S0883035512000183>

HEBERT, T.P. Y SCHREIBER, C.A. (2010): An examination of selective achievement in gifted males. *Journal for the Education of the Gifted*, vol. 33, n.º 4, pp. 570-605. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/754907191/3B0A431A3A4D456BPQ/48?accountid=14609>

HERNANDEZ, P.R., SCHULTZ, W.P., ESTRADA, M., WOODCOCK, A. Y CHANCE, R.C. (2013): Sustaining optimal motivation: A longitudinal analysis of interventions to broaden participation of underrepresented students in STEM. *Journal of Educational Psychology*, vol. 105, n.º 1, pp. 89-107. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3838411/>

HOROWITZ, G. (2010): It's not always just about the grade: Exploring the achievement goal orientations of pre-med students. *Journal of Experimental Education*, vol. 78, n.º 2, pp. 215-245. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/61800127/3B0A431A3A4D456BPQ/64?accountid=14609>

KAPPE, R. Y VAN DER FLIER, H. (2012): Predicting academic success in higher education: What's more important than being smart? *European Journal of Psychology of Education*, vol. 27, n.º 4, pp. 605-619. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: [http://download.springer.com.ezproxy.uned.es/static/pdf/719/art%253A10.1007%252Fs10212-011-0099-9.pdf?auth66=1395571519\\_defe1dfa828d63912c93f575118180be&ext=.pdf](http://download.springer.com.ezproxy.uned.es/static/pdf/719/art%253A10.1007%252Fs10212-011-0099-9.pdf?auth66=1395571519_defe1dfa828d63912c93f575118180be&ext=.pdf)

KEMBER, D., HONG, C., HO, A. Y HO, A. (2011): More can mean less motivation: Applying a motivational orientation framework to the expanded entry into higher education in Hong Kong. *Studies in Higher Education*, vol. 36, n.º 2, pp. 209-225. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/860366712/B652E31FECDA4919PQ/31?accountid=14609>

KIM, J., KIM, M. Y SVINICKI, M.D. (2012): Situating students' motivation in cooperative learning contexts: proposing different levels of goal orientations. *Journal of Experimental Education*, vol. 80, n.º 4, pp. 352-385. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/1140131487/B652E31FECDA4919PQ/22?accountid=14609>

KRAUSS, C. (2011): Actitudes emprendedoras de los estudiantes universitarios. El caso de la Universidad Católica del Uruguay. *Dimensión empresarial*, vol. 9, n.º 1, pp. 28-40. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3797740>

LITMANEN, T., HIRSTO, L. Y LONKA, K. (2010): Personal goals and academic achievement among theology students. *Studies in Higher Education*, vol. 35, n.º 2, pp. 195-208. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/742866170/3B0A431A3A4D456BPQ/55?accountid=14609>

MÁRQUEZ GONZÁLEZ, G.V. Y SÁNCHEZ LEAL, M.T. (2010): Motivación al logro, uso de tecnología y aprendizaje estudiantil en matemática del primer año de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 52, n.º 4. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3187406>

MARTENS, R., DE BRABANDER, C., ROZENDAAL, J., BOEKAERTS, M. Y VAN DER LEEDEN, R. (2010): Inducing mind sets in self-regulated learning with motivational information. *Educational Studies*, vol. 36, n.º 3, pp. 311-327. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://ebookbrowse.net/inducing-mind-sets-in-self-regulated-learning-with-motivational-information-pdf-d473837166>

MIKSZA, P. (2011): Relationships among achievement goal motivation, impulsivity, and the music practice of collegiate brass and woodwind players. *Psychology of Music*, vol. 39, n.º 1, pp. 50-67. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/851225861/3B0A431A3A4D456BPQ/41?accountid=14609>

PÉREZ GONZÁLEZ, J.C. (2010): Revisión del sentido y de los contenidos de la orientación personal. *REOP*, vol. 21, n.º 2, 2.º Cuatrimestre, 2010, pp. 434-442. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://www.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%20-%20J%20C%20Perez-Gonzalez.pdf>

PERRY, C.A. (2011): Motivation and attitude of preservice elementary teachers toward mathematics. *School Science and Mathematics*, vol. 111, n.º 1, pp. 2-10. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/860365657/3B0A431A3A4D456BPQ/43?accountid=14609>

PULFREY, C., BUCHS, C. Y BUTERA, F. (2011): Why grades engender performance-avoidance goals: the mediating role of autonomous motivation. *Journal of Educational Psychology*, vol. 103, n.º 3, pp. 683-700. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/898323186/BACB257DFE4F4C62PQ/6?accountid=14609>

PULKKA, A. Y NIEMIVIRTA, M. (2013): Adult students' achievement goal orientations and Evaluations of the Learning Environment: A Person-centred longitudinal analysis. *Educational Research and Evaluation*, vol. 19, n.º 4, pp. 297-322. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://www.helsinki.fi/~niemivir/Pulkka&Niemivirta2013ERE.pdf>

PUTWAIN, D.W., WOODS, K.A. Y SYMES, W. (2010): Personal and situational predictors of test anxiety of students in post-compulsory education. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 80, n.º 1, pp. 137-160. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/742869940/3B0A431A3A4D456BPQ/52?accountid=14609>

RADOVAN, M. (2011): The relation between distance students' motivation, their use of learning strategies, and academic success. *Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, vol. 10, n.º 1, pp. 216-222. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ926571.pdf>

REDDICK, R.J., WELTON, A.D., ALSANDOR, D.J., DENYSZYN, J.L. Y PLATT, S.C. (2011): Stories of success: high minority, high poverty public school graduate narratives on accessing higher education. *Journal of Advanced Academics*, vol. 22, n.º 4, pp. 594-618. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/964171155/B652E31FECDA4919PQ/27?accountid=14609>

REGGIANI, C.F. (2013): Necesidades psicológicas básicas, enfoques de aprendizaje y atribución de la motivación al logro en estudiantes universitarios: estudio exploratorio. *Revista de estilos de aprendizaje*, vol. 11, n.º 11, pp. 151-159. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4326080>

ROBINSON, C. Y GAHAGAN, J. (2010): Coaching students to academic success and engagement on campus. *About Campus*, vol. 15, n.º 4, pp. 26-29. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/860368582/3B0A431A3A4D456BPQ/56?accountid=14609>

SCHWEINLE, A. Y HELMING, L.M. (2011): Success and motivation among college students. *Social Psychology of Education: An International Journal*, vol. 14, n.º 4, pp. 529-546. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/964188786/B652E31FECDA4919PQ/26?accountid=14609>

SIBTHORP, J., ET AL. (2011): Experiential education and lifelong learning: examining optimal engagement in college students. *Journal of Experiential Education*, vol. 33, n.º 4, pp. 388-392. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/1023529658/B652E31FECDA4919PQ/35?accountid=14609>

SVANUM, S. Y AIGNER, C. (2011): The influences of course effort, mastery and performance goals, grade expectancies, and earned course grades on student ratings of course satisfaction. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 81, n.º 4, pp. 667-679. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/1018482018/B652E31FECDA4919PQ/24?accountid=14609>

TZE, V.M., DANIELS, L.M., KLASSEN, R.M. Y LI, JOHNSON C.H. (2013): Canadian and chinese university students' approaches to coping with academic boredom. *Learning and Individual Differences*, vol. 23, pp. 32-43. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://www.sciencedirect.com.ezproxy.uned.es/science/article/pii/S1041608012001665#>

WESSON, C.J. Y DERRER-RENDALL, N.M. (2011): Self-beliefs and student goal achievement. *Psychology Teaching Review*, vol. 17, n.º 1, pp. 3-12. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ932184.pdf>

ZUSHO, A. Y EDWARDS, K. (2011): Self-regulation and achievement goals in the college classroom. *New Directions for Teaching and Learning*, n.º 126, pp. 21-31. Recuperado el 10 de abril de 2014, de: <http://search.proquest.com.ezproxy.uned.es/eric/docview/889926319/B652E31FECDA4919PQ/38?accountid=14609>

ESTRATEGIAS LINGÜÍSTICAS PARA CREAR HUMOR  
EN *TRES SOMBREROS DE COPA* Y *MARIBEL Y LA EXTRAÑA FAMILIA*  
DE MIGUEL MIHURA  
UN ENFOQUE PRAGMÁTICO

Juan Francisco SÁNCHEZ LÓPEZ  
Profesor-tutor de la UNED de Calatayud  
Extensión de Caspe

## INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente trabajo es estudiar los procedimientos lingüísticos utilizados por el dramaturgo Miguel Mihura para crear situaciones humorísticas tomando como referencia dos de sus obras más representativas: *Tres sombreros de copa* (1932) y *Maribel y la extraña familia* (1958).

El análisis de estas estrategias verbales para la creación de humor se plantea desde una perspectiva pragmática, es decir, atendiendo al modo en que los personajes utilizan el lenguaje según el contexto –entendido como un conjunto de representaciones internas, tanto individuales como compartidas– en el que se desenvuelven.

Desde el punto de vista organizativo, el trabajo se divide en dos partes:

—En la primera, formada por los dos primeros capítulos, tratamos de ahondar en el conocimiento de un fenómeno tan complejo como el del humor, examinando las propuestas teóricas más relevantes que se han formulado al respecto durante los últimos cien años, aproximadamente. Asimismo, analizamos las características generales del teatro de Miguel Mihura.

—En la segunda (capítulo tercero), partiendo del concepto de *descontextualización*, analizamos con cierto detenimiento las técnicas del humor verbal utilizadas en *Tres sombreros de copa* (TSC) y *Maribel y la extraña familia* (MEF) relacionándolas con la ruptura de tres variables que, según María Victoria Escandell (2005), fundamentales desde el punto de vista pragmático: la situación, la distancia social y los objetivos comunicativos.

Cierran el trabajo las conclusiones, en las que incluimos un breve análisis comparativo de las técnicas humorísticas empleadas en cada una de las obras sometidas a estudio.

Antes de finalizar esta presentación, queremos expresar nuestra gratitud a la doctora María Antonia Martín Zorraquino, que nos sugirió el tema del trabajo y nos orientó decisivamente en todos los aspectos esenciales de su realización. Gratitud, que hacemos extensiva al doctor Luis Beltrán Almería, en lo que atañe a nuestras pesquisas sobre el concepto de *humor* en la literatura contemporánea.

## 1. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE *HUMOR*

Dada la complejidad del fenómeno, resulta muy difícil ofrecer una descripción inequívoca y convincente de qué se entiende por *humor*. En un sentido superficial, el humor puede ser definido, tal como señala Arthur Koestler, como “a type of stimulation that tends to elicit the laughter reflex” [una clase de estímulo que tiende a provocar el reflejo de la risa] (Koestler 1983: 5). Lógicamente, una afirmación de este tipo nos lleva a plantear una nueva interrogante: ¿cuál es la naturaleza de este estímulo? O dicho de otro modo ¿qué características debe poseer ese estímulo para causar hilaridad? Justamente, es en este punto donde surge el verdadero problema, porque las situaciones o circunstancias que pueden activar el humor en los seres humanos no sólo varían según cada época o cultura, sino también de individuo a individuo. Abundando en esta misma idea, comenta el estudioso Emilio de Miguel lo siguiente:

El fenómeno humorístico se resiste a la posibilidad de definiciones válidas y objetivas por las muy distintas apreciaciones que de él hace quien lo disfruta [De Miguel 1976: 172]

Hecha, pues, la salvedad de que no es posible alcanzar una definición nítida y rigurosa de la noción de *humor*, parece razonable intentar, al menos, una aproximación a este fenómeno de proyección universal, considerado desde la Antigüedad -con toda razón- como uno de los rasgos más característicos de la especie humana.

Un primer tanteo nos conduce a examinar lo que de este término se nos dice en las principales obras lexicográficas. Así, si indagamos en el origen etimológico de esta voz, nos encontramos con que el vocablo *humor* designaba en latín cada uno de los “fluidos corporales”, significado con el que se incorporó primeramente a nuestro idioma; no obstante, ya en la Edad Media tomó la acepción añadida de “genio o condición de una persona”, muy viva aún en el presente (*estar de buen o mal humor*). Finalmente, entre el último cuarto del siglo XIX y comienzos del XX el término comenzó a utilizarse —quizás por la influencia del anglicismo *humorista*— para referirse la condición festiva de las personas o de sus actitudes y manifestaciones (vid. DCECH, s.v. y CORDE).

En la actualidad, el *Diccionario* académico define este vocablo en su segunda entrada como “jovialidad, agudeza”; y en la acepción quinta remite a humorismo, voz que en su primera entrada queda descrita como el “modo de presentar, enjuiciar o comentar la realidad resaltando el lado cómico, risueño o ridículo de las cosas” (DRAE, s.v.). Con ligeras variantes (“estado de alegría y optimismo” y “actitud o tendencia que consiste en ver el lado risueño o irónico de las cosas”) son las mismas acepciones que recoge el DEA de Manuel Seco. Por su parte, el DUE de María Moliner explicita algo más el significado de *humor* señalando lo siguiente: “4. Con referencia a las personas y a lo que dicen, escriben, dibujan, etc., cualidad consistente en describir lo que hay de cómico o ridículo en las cosas o en las personas, con sin malevolencia”.

En conjunto, las definiciones precedentes vienen a coincidir en dos asertos: 1) El humor es un modo de analizar o valorar la realidad; 2) Consiste, básicamente, en realzar los aspectos divertidos o risibles de ésta. Junto a estos elementos comunes, mere-



ce la pena resaltar otras notas definitorias particulares: 3) Está relacionado con el ingenio o agudeza; 4) Tiene una vertiente ingenua y otra maliciosa, y 5) Posee diversas manifestaciones sociales y culturales.

Ahora bien, queda por dilucidar un punto esencial: cuáles son las técnicas o procedimientos mediante los cuales se consigue poner de relieve esa faceta cómica o ridícula de la realidad. Para intentar resolver esta cuestión, al menos en lo que atañe al concepto de humor contemporáneo, es imprescindible, como señala el profesor Luis Beltrán Almería (2002: 234-240), consultar tres obras fundamentales: *Le rire* (1900) de Henri Bergson, *El chiste y su relación con lo inconsciente* (1905) de Sigmund Freud y *L'umorismo* (1908) de Luigi Pirandello. Según Beltrán Almería, cada uno de estos autores expone una visión complementaria sobre el fenómeno humorístico:

—Bergson estudia la risa desde el objetivismo moderno. Para él, el humor es un concepto que puede investigarse examinando procesos objetivos que aparecen en acciones, frases, caracteres y tipos literarios. Llega así a perfilar un concepto mecanicista de la risa basado en la rigidez y el automatismo (cualidades que chocan con la elasticidad y adaptabilidad de la vida humana) y en el que abundan aspectos tales como la repetición, la inversión, la corrección, la impertinencia, la interferencia o la distracción.

—Freud analiza el tema desde un punto de vista subjetivo. En su opinión, el humor surge como consecuencia de un contraste de representaciones mentales entre lo contemplado y lo esperado. Pero para que surja el humor no basta con que se dé esta disparidad de representaciones, sino que es preciso también que esta contraposición produzca un efecto placentero. El humor nace del placer que produce el ahorro del gasto psíquico de un sentimiento (dolor, ternura compasión, etc.)

—Pirandello mantiene una postura ecléctica sobre la cuestión. Considera el humor como un hecho de naturaleza estética que tiene su base en la comicidad (la observación de lo contrario). Es la comicidad la que provoca la risa; pero el humor surge posteriormente, como producto de la reflexión a que nos lleva la contemplación de lo cómico. Fruto de esa reflexión es un estado de perplejidad, de sentimientos encontrados (regocijo, piedad, admiración), que Pirandello denomina *el sentimiento de lo contrario*.

Otra aportación más reciente al concepto del humor —señala Beltrán Almería— es la del escritor Arthur Koestler. Este autor refleja sus puntos de vista sobre el humor en *The Act of Creation* (1964), resumidos posteriormente en el artículo “Humor and Wit” de la *Eyclopaedia Britannica* (1983). Para Koestler, la risa pertenece al ámbito de la psicología y constituye un reflejo sin propósito biológico cuya misión es proporcionar alivio a las presiones del utilitarismo. El humor es el único dominio de la creatividad humana en el que un estímulo muy complejo produce una respuesta masiva y bien definida en forma de reflejo fisiológico. Koestler analiza los fenómenos del humor y la risa desde una doble perspectiva:

a) Desde el punto de vista lógico o intelectual, el humor surge como consecuencia de lo que denomina una “bisociación”, es decir, una actividad mental gratificadora que implica un salto brusco de un plano o contexto a otro. La esencia del humor

es, pues, “the perceiving of a situation in two self-consistent but mutually incompatible frames of reference or associative contexts” [la percepción de una situación en dos planos de referencia o contextos asociativos en sí mismos coherentes, pero mutuamente incompatibles] (Koestler 1983: 6), cuyo choque produce un efecto cómico.

b) Desde el punto de vista emocional, el humor conlleva la creación de un clima de cierta tensión o agresividad –más evidente en la risa burda (chiste) y más débil cuanto más sutil sea el efecto cómico pretendido– que se desvanece bruscamente.

Pese a las divergencias que pueden observarse entre ellas, las interpretaciones del fenómeno humorístico hechas por estos cuatro autores vienen a concordar en un punto clave, a nuestro juicio, para comprender el proceso que origina la comicidad: el contraste gratificador que se produce cuando en una situación determinada se entrecruzan mentalmente lo esperable y lo realmente percibido. Es lo que nosotros hemos denominado *descontextualización*, un fenómeno al que haremos referencia en el tercer apartado.

## 2. EL HUMOR EN EL TEATRO DE MIGUEL MIHURA

Puede considerarse a Miguel Mihura Santos (Madrid, 1905-1977) como el representante más destacado del teatro cómico español posterior a la Guerra Civil. Su producción teatral comprende veintitrés comedias, compuestas a lo largo de un período que se inicia con su obra maestra (*Tres sombreros de copa*)- escrita en 1932, pero representada por primera vez en 1952-, y concluye en 1968 con *Sólo el amor y la luna hacen fortuna*, una comedia de tono menor. En medio, toda una etapa de creación de la que surgirán títulos tan relevantes como *El caso de la mujer asesinadita* (1946), *Sublime decisión* (1955), *Mi adorado Juan* (1956) o *Maribel y la extraña familia* (1959), sin duda su mayor éxito de público.

Junto a la capacidad para urdir tramas insospechadas y su especial habilidad en el manejo de los recursos escénicos y en el planteamiento de los diálogos, la crítica ha subrayado la maestría de este autor teatral en materia humorística. Comenta al respecto el estudioso Emilio de Miguel lo siguiente:

El humor de Mihura no es un rasgo accesorio de su teatro, está en la raíz misma de sus fabulaciones, en la base misma de su sistema constructivo. [De Miguel, 1976: 159]

Aseveración, ésta, nada sorprendente si se tiene en cuenta que el escritor había colaborado ya desde muy joven en semanarios humorísticos como Gutiérrez o *Buen Humor* y que durante la Guerra Civil había dirigido *La Ametralladora*, revista de humor del bando nacional. Conviene no olvidar tampoco su papel como fundador y director (entre 1941 y 1946) de *La Codorniz*, publicación en la que colaboraron un conjunto de humoristas (“Tono”, Edgard Neville, E. Jardiel Poncela, José Luis López Rubio, entre otros) que, junto con el propio Mihura, han sido designados por algunos críticos como la “otra generación del 27” (González 2005).

Ahora bien ¿qué características definen el humor mihuriano? Para intentar responder a esta pregunta hemos de analizar, primeramente, un pasaje de Mis memorias en el escritor expone su particular concepto sobre esta materia:

El humor verdadero no se propone enseñar, porque no es esa su misión. Lo único que pretende es que por un instante nos salgamos de nosotros mismos, nos marchemos de puntillas [...] y demos media vuelta a nuestro alrededor contemplándonos [...] por detrás y por delante, como ante los espejos de una sastrería, y descubramos nuevos rasgos y perfiles que desconocíamos. El humor es ver la trampa a todo, darse cuenta de por dónde cojean las cosas [...] que todas las cosas pueden ser de otra manera sin que por eso dejen de ser como son. [Mihura 1998]

Como señala Emilio de Miguel (1976: 155), la noción de humor que se desprende del texto que acabamos de describir implica, ciertamente, una búsqueda de la comicidad a través del desdoblamiento del “yo” y de la puesta en escena de los ángulos más engañosos, insospechados o insólitos de la realidad. Pero precisamente por esa implicación personal del autor, por esa identificación del “yo” con los personajes que aparecen en escena, el humor de Mihura nunca alcanza los límites de lo descarnado o hiriente. Salvo contadas excepciones, incluso en las situaciones más ridículas o grotescas, hay casi siempre una suerte de mirada benevolente o incluso tierna por parte del autor, que le impide caer en el sarcasmo.

No carece el humor teatral de Mihura de una vertiente crítica. En muchas de sus obras puede apreciarse –implícitamente al menos– una disconformidad con los convencionalismos y ataduras sociales, pero sin que ello suponga plantear algún tipo de alternativa. Y es que el tratamiento de estos asuntos se hace siempre desde una perspectiva estrictamente individual, sin pretensiones de transformar lo establecido.

Se ha puesto a veces en relación el humor mihuriano con el que caracteriza al denominado *teatro del absurdo*, movimiento vanguardista europeo de mediados del siglo XX en el que descuellan figuras como Ionesco, Beckett, Adamov y Genet. Emilio de Miguel (1976: 161) admite que existen similitudes entre el tipo de humor cultivado por estos autores y el practicado por el comediógrafo español, pero dichas semejanzas se dan, sobre todo, en teatro de su primera época (representado por *Tres sombreros de copa*), momento en que Mihura, libre de condicionamientos económicos y comerciales, podía desarrollar sin cortapisas todo su ingenio e imaginación creadora.

En cambio, en épocas posteriores, adaptado ya a los gustos del público burgués para el que escribe, su humor se hace más convencional y castizo, y el recurso al absurdo es un procedimiento del que el autor se sirve sólo esporádicamente.

Señalemos, por último, que en la obra de Mihura se combinan eficazmente los tres tipos habituales de comicidad teatral: el humor de caracteres (presentación de personajes ridículos o grotescos), el humor de situaciones y movimientos escénicos y el humor verbal, es decir, el que surge de la particular utilización del lenguaje que hacen los personajes a través del diálogo. Es este último el que para nosotros reviste más interés e importancia. Por ello, en coherencia con lo enunciado en el título de este trabajo, dedicaremos el próximo capítulo al estudio de técnicas o procedimientos para la consecución de este humor verbal en las que quizás sean las obras más representativas del teatro mihuriano. Todo ello analizado desde los planteamientos teóricos de la Pragmática.

### 3. ANÁLISIS DEL HUMOR VERBAL EN *TRES SOMBREROS DE COPA Y MARIBEL Y LA EXTRAÑA FAMILIA*.

#### 3.1. La descontextualización como principio general.

Una de los modos de abordar el estudio del humor verbal de una obra consiste, simplemente, en indicar, con los consiguientes ejemplos *ad hoc*, los recursos retóricos (ironía, hipérbole, antítesis, oxímoron, paradoja, juegos de palabras, parodia, etc.) de que se ha servido su autor para obtener tal resultado. Se trata, a nuestro juicio, de un procedimiento necesario, pero que puede pecar de reduccionista si se detiene ahí, esto es, si no encuadra la utilización de ese conjunto de figuras estilísticas dentro de un marco o principio teórico general. Este marco es para nosotros, en lo que al humor mihuriano se refiere la *descontextualización* o, si se prefiere, la ruptura contextual.

Para entender en su justa dimensión el significado de este término hemos de hacer referencia al nuevo concepto de *contexto* surgido dentro del ámbito de la Pragmática. Como señala la profesora María Victoria Escandell (2005: 35), la noción de contexto que se propone desde esta nueva corriente de la Lingüística comprende no sólo lo que desde el punto de vista físico o cultural rodea al acto de la comunicación, sino también una serie de “representaciones internas” (individuales y compartidas), es decir, un conjunto dinámico de ideas en las se detalla cómo conceptualizamos el mundo que nos rodea y las relaciones que mantenemos con los demás. La actividad comunicativa será, pues, adecuada en la medida en que las representaciones que nos formemos de la realidad sean correctas y concuerden, además, con el medio social y cultural en el que nos desenvolvamos.

El humor que Mihura despliega no pocas veces en *Tres sombreros de copa y Maribel y la extraña familia* brota justamente de lo contrario, de la ruptura deliberada de ese conjunto de representaciones internas con las que construimos nuestra idea de la realidad y establecemos las pautas por las que han de regirse nuestro comportamiento y nuestras relaciones con los demás; del choque, en suma, entre lo comprobado o lo socialmente establecido con lo insólito o lo inesperado. En definitiva, algo muy semejante al concepto de “bisociación” de Koestler o a lo que ya Pirandello había denominado “la observación de lo contrario”.

Estudiar este proceso de *descontextualización* en las dos obras antes citadas de Mihura supone, pues, analizar ese proceso de ruptura en tres de los cuatro parámetros que, según María Victoria Escandell (2005: 35-37), caracterizan el contexto desde el punto de vista de la Pragmática: la situación, la distancia social y los objetivos comunicativos.

#### 3.1.1. Inadecuación de la situación comunicativa.

Desde el punto de vista de la Pragmática se entiende por *situación* no sólo el marco espacio-temporal y socio-cultural en que se desarrolla la comunicación, sino también un conjunto de *escenarios* estereotipados, más o menos institucionalizados y con unas características bien definidas, en el que los interlocutores asumen unos *roles* sociales, es decir, unos comportamientos y hasta una manera de expresarse determinados.

Pues bien, una de las formas en las que Mihura consigue efectos humorísticos es rompiendo el conjunto de expectativas que el lector (o el espectador, en su caso) tiene

acerca de una situación determinada. Se produce así una inadecuación comunicativa que se manifiesta, fundamentalmente, en tres aspectos:

a) Alteración del marco espacio-temporal.

En *Tres sombreros de copa* (en adelante, *TSC*), obra ambientada en los años treinta del pasado siglo, encontramos varios ejemplos de este procedimiento. Así, en el largo parlamento de Paula en el que confiesa a Buby que en realidad no lo ama y que si se ha unido con él, ha sido solo por compasión, éste queda sucesivamente identificado -por su mera condición de negro (falsa, en realidad)-, como un esclavo sureño del siglo XIX y un nativo salvaje africano, situación que sorprende y provoca la hilaridad del espectador:

PAULA. [...] He sido novia tuya por lástima [...] Porque que eres negro... Porque cantabas esas tristes canciones de la plantación... Porque me contabas que de pequeño te comían los mosquitos, y te mordían los monos, y tenías que subirte a las palmeras y a los cocoteros... (79)<sup>1</sup>

Otra quiebra espacio-temporal se produce en las escenas en que la avispada Fanny, compañera de Paula en el ballet de Buby, va obteniendo las condecoraciones de un "anciano militar" con el que baila. Su apasionado pretendiente se resiste a concedérselas aludiendo a batallas de lo más peregrino:

EL ANCIANO MILITAR. Pero eso es imposible, señorita [...] Me ha costado mucho trabajo ganarlas... Me acuerdo que una vez, luchando con los indios sioux... (95)

En el último acto, cuando Dionisio cuenta la disparatada historia de que el dueño del hotel donde se hospeda rifa, entre los huéspedes que matan ratones, un mantón de Manila o una plancha eléctrica, don Sacramento se descuelga con un comentario que traslada la acción escénica al mundo zarzuelero del siglo XIX:

DON SACRAMENTO. ¡Qué lástima que no le haya tocado a usted el mantón! ¡Podríamos ir a la verbena!... (116)

Esta misma técnica se aplica alguna vez en *Maribel y la extraña familia* (en lo sucesivo, *MEF*), bien es verdad que en esta comedia suele estar al servicio del chiste ocasional y más bien fácil:

MARIBEL. Yo también he tenido un amigo francés. Pero se llamaba Luis.

DOÑA PAULA. ¿No sería Luis XV? (150)

b) Cambios del rol o función social esperables de los personajes.

Gran parte de la comicidad que se observa en las primeras escenas de *TSC* se debe al papel inadecuado que asume el personaje de don Rosario. A priori, el lector espera de él la actitud profesional y discreta del dueño de un hotel. Sin embargo, lo que Mihura pone en escena es un viejecillo ridículo que adopta un comportamiento hiperbólicamente maternal, como le reconviene ingenuamente Dionisio:

1. Los números situados entre paréntesis tras cada cita literal remiten a la página correspondiente de la edición hecha por el propio Miguel Mihura (1989) de *Tres sombreros de copa y Maribel y la extraña familia*. Vid. bibliografía.

DIONISIO. Pero, sin embargo, exagera usted... No está bien que cuando hace frío nos meta usted botellas de agua caliente en la cama; ni que cuando estamos constipados se acueste usted con nosotros para darnos más calor y sudar; ni que nos dé usted besos cuando nos marchamos de viaje [...]

DON ROSARIO. Pobrecillos...Déjelos..., casi todos los que vienen por aquí [...] son hombres solos, hombres sin madre. (67)

Consecuente con esta caracterización, don Rosario echa unas lagrimitas en la vispera de la boda de Dionisio e incluso le da a su huésped una especie de bendición:

DON ROSARIO. ¿Me deja usted que le dé un beso, rosa de pitimini? Es el beso que le daría su padre en una noche como esta. (71)

También Dionisio adopta a lo largo de la obra actitudes que cuadran mal con su condición de adulto de veintisiete años a punto de casarse. En unos casos asume un papel infantil, entre ingenuo y travieso. Así, en el primer acto, estando con Paula, suena el teléfono de su habitación. Él sospecha que lo llama su novia, y para disimular, comenta que debe de ser un niño que está enredando:

PAULA. Mire usted quién es.

DIONISIO. No. Vamos a hacerle rabiar. (78)

En el segundo acto de *TSC*, estando otra vez con Paula, ésta le sugiere que se tuteen. Pero él responde como si se tratara de un juego de niños:

DIONISIO. Bueno, pero sólo un poquito. (105)

En otras ocasiones Dionisio rompe lo que Emilio de Miguel (1976: 140) denomina “el clima sentimental”. Así, en una escena en la que Paula le da a entender que está enamorada de él, Dionisio actúa como una especie de mozalbete entre alelado y bromista:

PAULA ¡Es usted un chico maravilloso!

DIONISIO. ¡Pues usted tampoco es manca, señorita!

PAULA. ¡Qué cosas tan especiales dice usted!

DIONISIO. ¡Pues usted tampoco se chupa el dedo...! (91)

Incluso Paula procede a trastocar los papeles sociales cuando confunde, al imaginar cómo podría ser su propia boda, los ritos de la ceremonia religiosa con los cumplidos de una visita cualquiera:

PAULA. [...] ¡Habrán un cura muy simpático! Y entonces le saludaremos... “Buenos días. ¿Está usted bien? Y su familia ¿está buena? ¿Qué tal sigue el sacristán? Y los monaguillos siguen todos buenos...” Y les daremos un beso a todos los monaguillos... (124)

No escasean tampoco en *MEF* estas alteraciones del papel social que, en principio, corresponde a los personajes. En ocasiones, este cambio es deliberado, como en el caso de doña Matilde y doña Paula, dos ancianas de posición acomodada que deberían mostrar su conservadurismo en materia estética y de costumbres, adoptan muchas veces en el escenario una actitud liberal y moderna. Así, cuando conocen a Maribel - cuyo aspecto exterior y modales la identifican, sin lugar a dudas, como una prostituta- ellas la trata como a una respetable hija de buena familia, y atribuyen todo lo que en la joven hay de llamativo a que “es una muchacha de su tiempo”.

Lógicamente, todo este contraste da lugar a una serie de equívocos que son la principal fuente de humor durante el primer acto de la obra:

DOÑA MATILDE. ¿Y qué estudia? ¿Idiomas?

MARIBEL. No. De eso, nada.

DOÑA MATILDE. ¿Trabaja usted?

MARIBEL. Pues.le diré... Por las tardes busco trabajo.

DOÑA MATILDE. ¿Y no lo encuentra? (149)

En otros casos, ese cambio de papel viene impuesto a los personajes. Sucede de este modo cuando Maribel, que ha asumido ya su papel de chica decente y ve en Marcelino la oportunidad de transformar su vida, hace que sus compañeras de oficio se presten al mismo juego. El mero planteamiento de esta suplantación da lugar a una situación sumamente divertida:

MARIBEL. ¡Los deseos que tenían de conocerte! ¡Como les he hablado de ti y de tu niño...! [...] Además, como es lógico, les he dicho que estás casada con el padre, que es ingeniero de Minas.

RUFI. ¿Tanto? (168)

MARIBEL. ¡Ah! También les he hablado de vosotras [...], que estáis estudiando en la Universidad. (A Niní) Y que tú, en este curso, has sacado sobresaliente en latín.

NINÍ. ¿En latín?

MARIBEL. ¿Pero no te acuerdas cuando llegaste a casa con tu diploma?... ¡Qué alegría nos diste a todas!... (168-169)

c) Registro lingüístico inapropiado.

Como señala María Victoria Escandell (2005: 47), la situación comunicativa es uno de los factores que más inciden en el estilo de lengua utilizado. En principio, para que dicha situación sea adecuada es imprescindible que los interlocutores empleen el registro (solemne, informal, íntimo, etc.) conveniente.

Sin embargo, los personajes mihurianos transgreden no pocas veces este principio. En *TSC*, por ejemplo, don Rosario se dirige constantemente a Dionisio con expresiones de cariño sumamente afectadas (extraídas, probablemente, de canciones de la época), cuyo empleo sólo se justificaría —siendo muy cursi— en la intimidad amorosa: “rosa de pitimini” (71), “carita de nardo” (66), “capullito de alhelí” (67)”. Todo lo cual, unido a ese carácter maternal al que aludíamos antes, lo convierte en un personaje sexualmente ambiguo.

No se queda atrás Dionisio en este uso, entre grotesco y pedante, del lenguaje cuando llama a su novia con los cariñosos apelativos de “bichito mío” (70) o “cape-rucita encarnada” (íd), o cuando dice de sí mismo que va “camino de la hiperclorhidria” (122) O bien Buby, que llama a Paula “flor de la chirimoya” (79) y se refiere a Dionisio como “el rostro pálido” (íd); el mismo que, acudiendo al registro poético, afirma que si Paula sigue sus instrucciones, estará “más alegre que el gorrioncillo en la acacia o el quetzal en el bambú” (96).

También recurre a la poesía, en este caso modernista, don Sacramento. Su severidad y ordenancismo casan bastante mal con esa suerte de reproches a lo Rubén Darío con que se dirige a Dionisio para afearle que no haya atendido la llamada telefónica de su prometida:

DON SACRAMENTO. La niña está triste. La niña está triste y la niña llora. La niña está pálida [...] La niña se desmayó en el sofá malva de la sala rosa... (111-112)

En *MEF*, en cambio, la inadecuación de registro queda limitada a las compañeras de fatigas de Maribel. Es cierto que Maribel usa, a partir del segundo acto, un lenguaje mucho más esmerado que al comienzo de la obra. Este hecho sorprende a sus amigas, pero resulta creíble para el espectador, predispuesto ya a estas alturas a ver en ella a la futura novia formal de Marcelino. Por el contrario, son de una gran efectividad humorística los esfuerzos por “hablar fino” de esas pobres prostitutas que jamás van a dejar de serlo.

Así, ante las quejas de sus compañeras por el constante trinar de los canarios enjaulados en casa de doña Paula, Rufi, una de chicas de alterne, se decide a exhibir sus peculiares conocimientos poéticos:

RUFI. Como no salís de la Gran Vía no sabéis lo que es lo bucólico.

PILI. Déjate ahora de bucolismos y bájate un poco la falda, que estás mejor. (164)

En ocasiones esta comicidad se pone de manifiesto por el choque brusco entre un registro demasiado culto y otro vulgar, no menos inadecuado.

RUFI. [...] Y a tu futura madre ¿qué es lo que le acontece?

NINÍ. ¿La reúma tal vez? (168)

De todas estas “cabecitas locas”, como se llaman a sí mismas, es Niní la que demuestra un bagaje lingüístico más precario. De ahí su tendencia a la hipercorrección (“¡qué gente más buenísima, joroba!” [208]), o su metedura de pata, por querer imitar a doña Matilde, cuando ésta las invita a tomar algo:

DOÑA MATILDE. [...] ¿Les gusta el té, o prefieren un cóctel?

NINÍ. No preferimos nada. (177)

### 3.1.2. Ruptura de la distancia social.

En el ámbito de la Pragmática se entiende por *distancia social* la relación que se establece entre dos interlocutores en virtud de las características intrínsecas o sociales que éstos poseen (Escandell 2005: 57). Dicha relación presenta dos dimensiones: *el eje de la jerarquía*, que refleja la posición de los interlocutores dentro de la escala social, y *el eje de la familiaridad*, que permite establecer la situación de los interlocutores según su grado de conocimiento previo y la empatía existente entre ellos.

Lógicamente, la distancia social condiciona también la relación comunicativa entre los individuos. Así, cuanto mayor es la distancia social, mayor resulta también, normalmente, la distancia lingüística, (Escandell 2005: 62).

Uno de los aspectos donde mejor se refleja la distancia social desde el punto de vista lingüístico es en el uso de la cortesía. Ésta, norma social y estrategia conversacional a un tiempo, constituye, según G. N. Leech, el punto de referencia que nos permite valorar la adecuación entre el lenguaje usado por los interlocutores y el grado de jerarquía o familiaridad que hay entre ellos (Escandell 2006: 144).

Precisamente, otro de los procedimientos utilizados por Miguel Mihura para crear humor en sus comedias consiste en quebrar los principios de la distancia social haciendo que los personajes infrinjan las normas más elementales de educación con sus



malos modales lingüísticos o profiriendo comentarios atrevidos e impertinentes (De Miguel 1976: 135-138).

Así, al comienzo *TSC*, don Rosario, habitualmente ridículo y empalagoso, nos sorprende con un comentario de lo más desconsiderado hacia el que al fin y al cabo es su cliente:

DON ROSARIO [...] Mire usted allí las lucecitas de las farolas del puerto [...] ¿Las ve usted?

DIONISIO. No. No veo nada.

DON ROSARIO. Parece usted tonto, don Dionisio. (64)

En esta misma obra el color de la piel de Buby es objeto de comentarios, entre irrespetuosos y absurdos, que tienden a provocar la risa inmediata del espectador:

DIONISIO. ¿Y hace mucho tiempo que es usted negro?

BUEY. No sé. Yo siempre me he visto así en la luna de los espejitos.

DIONISIO. ¡Vaya por Dios! ¡Cuando viene una desgracia, nunca viene sola! (77)

Otra forma de manifestación de la descortesía en *TSC* es la ridícula vanidad del Odioso Señor, el maduro provinciano que pretende conquistar a Paula a base de baratijas:

EL ODIOSO SEÑOR. Yo soy el señor más rico de toda la provincia... ¡Mis campos están llenos de trigo! (91)

A su vez, ni Paula ni Dionisio se muestran precisamente caritativos cuando se trata de enjuiciar el retrato de la novia de éste:

PAULA [...] ¡Es horrorosa, Dionisio! [...] Tiene demasiados lunares.

DIONISIO. Doce (*señalando con el dedo*). Esto de aquí es otro... (120-121)

En *MEF* la ruptura de la cortesía procede, esencialmente, del mundo de las meretrices. Así, durante el primer acto de la obra, Maribel, que se encuentra en una situación incómoda y aún conserva los modales característicos de su profesión, se muestra en repetidas ocasiones desconsiderada con Marcelino en presencia de la madre y la tía de éste (“Tú te callas, ¿quieres?” (146); “No, no me ha dicho nada. ¡Qué va a decir este!” (147); “Yo creí que eso de Marcelino era una broma” [150]) y, ya con menor agresividad, con doña Matilde (“Yo no tengo amores con su hijo, señora” [145]) e incluso con don Luis, el médico de la familia:

MARIBEL. [...] Y dígame. ¿Y usted tampoco está así...?

DON LUIS. ¿Así? ¿Cómo?

MARIBEL. Así, como un poquito majareta... (157)

En los dos actos siguientes, con Maribel en proceso de redención y camino de convertirse en una mujer respetable, son sus antiguas compañeras de oficio quienes marcan el contraste cómico a través de sus peleas de burdel en casa de doña Paula (“A mí no me hables con retintín porque me quito un zapato y te lo meto en la cabeza” [164]), sus insultos (“Que a veces también pareces tonta” [194]) o sus comentarios descarados:

RUFI. Bueno, mira, guapita [...] no sé si lo sabrás, pero por venir a acompañarte he perdido una cita con un señor que me iba a llevar a pasar dos días a un parador de la Sierra. (195)

MARIBEL. Ser decente no es pecado.

PILI. Pero siempre es mal negocio. (196)

### 3.1.3. Quiebra de los objetivos comunicativos.

Desde el punto de vista pragmático, todo acto de comunicación (asertivo, directo, compromisivo, etc.) tiene como finalidad conseguir crear en la mente del interlocutor u oyente una representación mental determinada, semejante a la del emisor, que tenga como resultado, bien la incorporación de información nueva, bien la modificación de la que ya tenía o, finalmente, la eliminación de alguna parte de la que poseía (Escandell: 2005: 67)

Ahora bien, para que el objetivo comunicativo tenga éxito, es decir para que el mensaje que se intenta hacer tenga sentido y cumpla su finalidad, los interlocutores han de aceptar, tácitamente al menos, lo que H. P. Grice denomina *principio de cooperación*, que se resume en cuatro máximas: dar sólo la información necesaria, no afirmar nada que se considere falso o no comprobado, hablar de cosas relacionadas con el tema del que se trata y, finalmente, evitar la ambigüedad y la oscuridad. Cuando los interlocutores no se ajustan a este principio, la conversación se convierte en algo incoherente o absurdo (Escandell 2006: 86-87)

También en este caso los personajes teatrales de Mihura consiguen hacernos reír violando, subrepticia o abiertamente, las máximas conversacionales de Grice. Por su especial relevancia, centraremos la atención en dos de ellas: las que su autor denomina *máxima de la cualidad* (tratar de decir lo verdadero o comprobado) y *máxima de la modalidad* (ser claro y evitar la ambigüedad)

#### a) Violación de la máxima de la cualidad.

Este fenómeno se traduce en la obras de Mihura en una deliberada ruptura, como señala Emilio de Miguel (1976: 128-129), con el sistema de las relaciones lógicas (causa-consecuencia) y con lo establecido o comprobado a través de la experiencia.

Obviamente, todo ello conduce al absurdo, por lo que no es de extrañar que sea en *TSC*, obra relacionada con el teatro vanguardista europeo del mismo nombre, donde este recurso humorístico se use con mayor profusión y maestría.

En lo referente a la ruptura de la argumentación lógica es, sin duda, Dionisio quien se lleva la palma. Así, cuando Paula quiere saber si ejecuta él solo su supuesto ejercicio de malabarismo, responde:

DIONISIO. Sí, claro. Como mis papás se murieron, pues claro... (74)

En otro pasaje, al preguntarle si sus padres eran artistas, contesta:

DIONISIO. Sí, claro. Mi padre era comandante de Infantería. (74)

Y a la pregunta de Fanny sobre si le aplaude el público, argumenta:

DIONISIO. Muy poco... Casi nada... Como está todo tan caro. (83)

Igualmente ilógicas son algunas de sus respuestas a Paula, en las que Mihura utiliza lo que Emilio de Miguel (1976: 144) ha denominado el "adverbio relativizante de acciones absolutas":

PAULA ¿Era militar? [El padre de Dionisio]

DIONISIO. Sí, era militar. Pero muy poco [...] Cuando se aburría solamente (74)

PAULA. ¡Te casas, Dionisio!

DIONISIO. Sí, me caso, pero poco. (117)

También el Odioso Señor responde a las preguntas de Paula con argumentos descabellados. Tiene trigo en sus campos “porque tenerlo en casa es muy molesto” (97). Y cuando Paula le pregunta por qué no viaja en automóvil contesta que no le gusta “porque me molesta eso de que vayan siempre las ruedas dando vueltas...” (98).

Numerosísimas son también las aseveraciones o preguntas de los interlocutores de TSC que contravienen los datos de la experiencia. Debido a su abundancia, nos limitaremos a hacer una relación sumaria de las más representativas, tomando como referencia las correspondientes a tres personajes de la obra:

—Dionisio: Su abuelita y el caballo “todo el día se pasaban los dos discutiendo” (74); “Los pobres no se llaman nada” (83); “En los hoteles modestos siempre hay cadáveres” (115); como en su hotel hay tantos ratones, el dueño “los tiene numerados para organizar concursos” (116); “La gente de Londres habla inglés porque todos son riquísimos y tienen tiempo de aprender esas tonterías” (119); los caballeros se casan “porque ir al fútbol, siempre, también aburre” (120), etc.

—Don Rosario: Al comentar Dionisio que, según su novia, uno de los sombreros de copa le hace cara de salamandra, pregunta: “¿Pero de salamandra española o de salamandra extranjera?” (69); en otro pasaje le anuncia a Dionisio que el día de su boda “¡Las criadas [...] le tirarán *confetti*! [...] ¡Y el cocinero tirará gallinas enteras por el aire!” (123), y que irá a despedirlo todo el barrio: “¡Los jóvenes y los viejos! ¡Los policías y los ladrones!” (íd.).

—Don Sacramento: Afirma, entre otras cosas, lo siguiente: “Las personas decentes deben llevar siempre patatas en los bolsillos” (112); “Las personas honradas se tienen que retratar de uniforme” (113); “A las personas honradas les tienen que gustar los huevos fritos” (114); “Los centenarios no se mueren nunca” (115). Al contarle a Dionisio que regalará unos ratones muertos (conejos, en realidad) a sus sobrinos, exclama: “¡Cómo van a llorar de alegría los pobres pequeños niños!” (117).

Toda esta auténtica exhibición de *humor absurdo* se atempera de manera muy considerable en *MEF*. En esta obra los únicos pasajes en los que se hace uso del recurso a los razonamientos ilógicos o a la exposición de hechos que se oponen a lo comprobado por la experiencia corresponden, en general a las intervenciones de doña Paula. Así, hablando de doña Matilde, señala que “[...] a pesar de de ser mi única hermana, yo la quiero muchísimo” (132). Y cuando su hermana le sugiere que tal vez a Maribel no le guste la cotorra que tiene en casa, le replica: “¿Por qué no iba a gustarle? ¡Es verde y tiene plumas!” (138). Resultan también de gran comicidad los comentarios que hace a propósito de su costumbre de “alquilar visitas”:

DOÑA PAULA [...] Te dan mejor resultado que las visitas de verdad, que no hay quien las aguante y que enseguida te dicen que les duele una cosa u otra [...] El día de mi santo les pago una tarifa doble, pero tienen la obligación de traerme una tarta y venir acompañados de un niño vestido de marinero (137)

Algún otro pasaje más de estas características se espiga en las intervenciones de las amigas y antiguas compañeras de Maribel. Cuando ésta pregunta a Pili por qué le

ha dado la manía de pensar que Marcelino quiere asesinarla, le responde con este “contundente” argumento:

PILI. Porque los hombres matan ahora mucho. Porque están muy sádicos (181)

b) Violación de la máxima de la modalidad.

La búsqueda del humor a través de la ambigüedad y el oscurecimiento, mayor o menor, de lo expresado por los personajes en sus intervenciones conduce a Mihura al empleo de diversos recursos retóricos, entre los que podríamos destacar la ironía, la hipérbole, el eufemismo, el pleonismo y la reticencia.

La utilización de esta clase de estrategias humorísticas se reparte de manera inversa de lo señalado en el subapartado anterior. En *TSC* es más bien escaso el empleo de las figuras retóricas antes señaladas, probablemente porque las técnicas del humor absurdo no sólo ocupan el primer plano, sino que vienen a desempeñar el mismo cometido. Uno de los pocos ejemplos que puede citarse es la intervención de Dionisio en la que, sirviéndose a partes iguales de la ironía y la hipérbole, se burla solapadamente de la sordidez del hotel de don Rosario:

DIONISIO. Pero ¿qué veo, don Rosario? ¿Un teléfono?

DON ROSARIO. Sí, señor. Un teléfono.

DIONISIO. Pero ¿un teléfono de esos por los que se puede llamar a los bomberos?

DON ROSARIO. Sí, señor. Y a los de las Pompas Fúnebres...

DIONISIO. ¡Pero esto es tirar la casa por la ventana, don Rosario! [...] Primero quitó usted las moscas de la cocina [...] Después suprimió usted aquella carne de membrillo que hacía su hija...Ahora el teléfono... [...] ¡Esto supone la ruina, don Rosario! (66-67)

Delicioso, desde el punto de vista humorístico, es el juego de eufemismos y equívocos en el diálogo que mantienen Paula y el Odioso Señor a propósito de la supuesta “pérdida de la cartera”, todo un regateo comercial envuelto en moldes sentimentales, que termina bruscamente cuando la chica se niega a prestarle sus favores (101-102).

Por el contrario, en *MEF* la utilización de los recursos arriba señalados resulta mucho más numerosa; podría decirse, incluso, que constituye una de las principales fuentes de humor de la obra. Abundan, por ejemplo, las alusiones irónicas, muy especialmente en las conversaciones de las chicas de alterne. Cuando conversan entre ellas, los sobreentendidos pueden deducirse con facilidad:

MARIBEL. Hablé con el médico de cabecera [...] Y él también me trató como a una señorita

PILI. ¡Pues vaya ojo clínico! (172)

En cambio, cuando hablan con otros interlocutores, la ironía puede dar lugar a la incomunicación. Así, al hablar la prostituta Niní de un hijo suyo de corta edad se produce la situación siguiente:

NINÍ. El nene es muy hermoso.

DOÑA PAULA. Pues a ver cuando lo trae usted para que le regalemos unas cajas de chocolatinas... Y también tendremos mucho gusto en conocer al padre del niño.

PILI. Eso mismo quisiera ella.

DOÑA PAULA. ¿Cómo ha dicho?

PILI. No, nada. (174)

Este mismo resultado produce, en otras ocasiones, la utilización del pleonismo:

PILI. ¿Y cómo estando la madre mala, el hijo no está aquí y se pasa la tarde arreglando el coche? ¿Para qué lo quiere arreglar?

NINÍ. Será para tenerlo arreglado, hija... (176)

Otro de los recursos para oscurecer el significado del mensaje con finalidad humorística es el empleo recurrente de eufemismos y reticencias, motivados muchas veces por la necesidad, tanto de Maribel como de sus compañeras, de disimular los menesteres de su oficio. Así, Maribel, en su conversación inicial con doña Paula y doña Matilde, cuando esta última le pregunta si las chicas modernas como ella suelen asistir a fiestas y cócteles, responde azorada: "Sí. Algo de eso hay" (146). Y en otro momento de la conversación, al hablar de la vida de una de sus compañeras, comenta: "los domingos no sale a lo suyo" (161). El mismo tipo de reticencia se advierte en la conversación que mantienen, en el tercer acto de la obra, Niní y Maribel, en presencia de Marcelino:

NINÍ. [...] Pili se está arreglando. Como aquí, el señor, nos ha dicho que vamos a dar una vuelta antes de cenar, se está poniendo guapa por si acaso.

MARIBEL. ¿Por si acaso, qué?

NINÍ. No sé. Ella, siempre que se arregla, dice que por si acaso... (202)

Para finalizar este apartado, citaremos otro de los recursos humorísticos más empleados en *MEF*, basado también en la ambigüedad significativa. Nos referimos a los juegos de palabras. También en este caso el ingenio verbal del autor se despliega mayoritariamente en el diálogo entre las meretrices. En ocasiones da lugar a la incoherencia, por ejemplo, cuando Rufi confunde dos significados de sentar: "cuadrar una prenda" y "tomar asiento" (164). En otros, se utiliza deliberadamente con la finalidad de hacer una suerte de "guiño" al lector o espectador de la obra. Así sucede, por ejemplo, cuando Rufi comenta: "Bueno, voy a ver si me arreglo y me pongo decente. En lo que cabe ¿eh?" (201). Pero tampoco la respetable doña Paula rechaza la posibilidad de hacer una especie de chiste inocente jugando con el nombre (Nini = ni ni) de una de las chicas de vida alegre, dejando in albis, claro está, a su interlocutora:

DOÑA PAULA. [...] Y usted es muy guapita. ¿Cómo se llama?

NINÍ. Niní.

DOÑA PAULA: ¡Huy, Niní! ¡Qué cortito! (17)

## CONCLUSIONES

El trabajo que ahora concluye nos ha permitido adentrarnos en el concepto de *humor* y, a partir de él, analizar, desde un punto de vista pragmático, las técnicas de humor verbal utilizadas en dos obras emblemáticas del teatro mihuriano. Los resultados de este estudio pueden resumirse en los siguientes puntos:

1. El *humor* es un fenómeno con múltiples manifestaciones sociales y culturales que consiste en poner de relieve los aspectos cómicos o divertidos de la realidad. Una de las fuentes principales de la comicidad, según los expertos, es el contraste gratificante que se produce cuando, en una situación dada, se superponen mentalmente lo esperable y lo realmente percibido.

2. En general, la comicidad en la obra teatral de Mihura no se basa en la crítica acerba, la burla hiriente o el sarcasmo, sino en la contemplación risueña y benevolente de los comportamientos ridículos o disparatados de los personajes.

3. Desde una perspectiva pragmática, las estrategias de humor verbal que Mihura utiliza en *Tres sombreros de copa* y *Maribel y la extraña familia* se basan, a nuestro modo de ver, en un principio general: la *descontextualización*, que incluye, a su vez, tres aspectos fundamentales

—La inadecuación comunicativa, caracterizada por la alteración del marco espacio-temporal, el cambio del *rol* social de los personajes y el registro lingüístico inapropiado utilizado por éstos.

—La ruptura de la distancia social, manifestada en la infracción de las reglas de la cortesía.

—La quiebra de los objetivos comunicativos, originada por la ruptura con las reglas de la lógica o con lo establecido por la experiencia, así como por la ambigüedad significativa de lo enunciado por los personajes.

4. Comparando el tipo de humor que aparece en las dos obras mihurianas sometidas a análisis, se observa que si bien pueden descubrirse en ambas ejemplos concretos de todas las estrategias humorísticas antes señaladas, el predominio de unas u otras es muy diferente en cada caso. Así, en *Tres sombreros de copa* el humor se pone de manifiesto, especialmente, en la ruptura con la lógica o lo establecido por la experiencia. En *Maribel y la extraña familia*, en cambio, prevalece el humor relacionado con la ambigüedad y las situaciones equívocas.

Se trata, en definitiva, de dos tipos de humor: el primero está ligado a la vanguardia, al denominado *teatro del absurdo*; el segundo, más convencional, se corresponde con el modelo costumbrista y de intriga que Mihura, acomodándose a los gustos del público, desarrolló entre los años 50 y 60 del siglo XX.

## BIBLIOGRAFÍA

BELTRÁN ALMERÍA, uis (2002): *La imaginación literaria. La seriedad y la risa en la literatura occidental*, Barcelona, Montesinos.

CORDE: Real Academia Española: Banco de datos (CORDE), *Corpus diacrónico del español* [por línea] <<http://www.rae.es>> [2010-10-12].

DCECH: J. Corominas, y J.A. Pascual, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, 6 vols., Madrid, Gredos, 1980-1991.

DEA: Manuel Seco, *Diccionario del español actual*, Madrid, Aguilar, 1999.

DE MIGUEL MARTÍNEZ, Emilio (1976): *El teatro de Miguel Mihura*, Salamanca, Universidad de Salamanca.

DRAE: Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, 22.<sup>a</sup> ed. [por línea] <<http://www.rae.es>> [2010-10-12].

DUE: María Moliner, *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos, 1990.

ESCANDELL VIDAL, María Victoria (2005): *La comunicación*, Madrid, Gredos.

ESCANDELL VIDAL, María Victoria (2006): *Introducción a la pragmática*, Barcelona, Ariel.

GONZÁLEZ, Emilio (2005): *Ocho humoristas en busca de humor. La otra Generación del 27*, Madrid, Polifemo.

KOESTLER, Arthur (1983): "Humour and Witt", en *The New Encyclopaedia Britannica*, vol 9, Chicago/London/Toronto/ Geneva/ Sydney/Tokyo/ Manila/ Seoul/Johannesburg, William Benton Publisher, págs. 5-10.

MOREIRO PRIETO, Julián (2004): *Miguel Mihura: humor y melancolía*, Madrid, Algaba.

MIHURA, Miguel (1989): *Tres sombreros de copa. Maribel y la extraña familia*, Madrid, Castalia.

MIHURA, Miguel (1998): *Mis memorias*, Madrid, Temas de Hoy.





## LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL: UNA PROPUESTA CONCEPTUAL

Rafael SÁNCHEZ SÁNCHEZ  
Profesor-tutor de la UNED de Calatayud

### 1. IDEAS GENERADORAS DEL CONCEPTO DE ANIMACIÓN

Con relación al significado de Animación Sociocultural, (ASC) entre la multitud de textos que se han escrito sobre este concepto, es una evidencia comprobar que, en general, siempre se alude a términos como dar vida, mover, vitalizar, dinamizar, activar, impulsar, promover, facilitar... en clara referencia al origen etimológico del término Animación. Asimismo, ésta es contemplada como un estímulo y una acción social, en cuya práctica actúa como una tecnología social, pero sobretodo como un proceso de transformación social. Por eso se dice que la Animación es promotora de valores, elemento transformador, cauce de participación, elemento catalizador, generador de la vida asociativa y capaz de procesos de mejora.

La Animación, en general, al margen del contexto histórico, surge por una confluencia de factores cuyo entramado le confiere un profundo arraigo social, que se va haciendo visible por sus tremendos esfuerzos por elevar la calidad de vida de la gente, y por hacer que los ciudadanos sean verdaderos protagonistas de su desarrollo. Estos factores son los siguientes:

- Socio-económico: La sociedad, afectada por los problemas económicos y sociales, tiene que hacer frente a soluciones efectivas, que permitan el desarrollo de los pueblos, el empleo, la igualdad, la libertad, la justicia y el bien común.
- Político: Frente a la acción del Estado, conformado por estructuras verticales y jerárquicas, apisonadoras del ciudadano, que se siente a merced del padre Estado, se configuran otras estructuras sociales, de carácter endógeno, que propician unas políticas de diálogo y de protagonismo social.
- Cultural: La cultura de los pueblos, como ese bagaje y ese poso de sabiduría popular hace que la ciudadanía, finalmente, reflexione y ponga en marcha procesos democráticos culturales. Y, entonces, tanto la participación como el acceso a la cultura constituyen una búsqueda activa y permanente, haciendo que se cumpla verdaderamente la democracia y la democratización de la cultura
- Educativo: La educación que siempre ha sido vista como la panacea del desarrollo de los pueblos, no puede conformarse con repetir esquemas unívocos y verticales que impiden procesos de mejora personal y social; no puede ser la correa de transmisión de los poderes fácticos. Debe propiciarse una educación crítica, basada en procesos de autoorganización social.

Así, para dar respuesta a estas problemáticas mencionadas, la Animación actúa como un estímulo social, una acción socioeducativa y cultural, como una tecnología social y como un proceso de transformación social.

Entre los objetivos y finalidades de la Animación se pueden enumerar los siguientes:

- Favorecer que las personas participen en la vida del grupo y de la sociedad, intentando la mejora permanente de la calidad de vida.
- Facilitar la adhesión a objetivos libremente elaborados, de acuerdo con las necesidades, las aspiraciones y los problemas de cada miembro y grupo social.
- Vivir en relación con las otras personas, en la aceptación y en el respeto a cada uno, sus valores, sus creencias y las de su medio.
- Dar a cada uno la ocasión de intercambiar ideas y expresarse libremente de acuerdo con su marco de referencia.
- Atenuar, para, finalmente, eliminar el obstáculo sociocultural y dar a todos iguales oportunidades en este campo.
- Disminuir, para suprimirlo, finalmente, el vacío sociocultural entre los extractos sociales.
- Crear las condiciones adecuadas que inciten a la gente a revalorizar sus potencialidades individuales y colectivas.

La Animación, por tanto, persigue: el desarrollo de la concientización y el sentido crítico, la participación, la integración social, la dinamización sociocultural, la innovación y la creación cultural, la utopía, la intervención sociocultural para la mejora social. Y en cuanto a los valores que promueve la ASC, la profesora **Sarrate Capdevila**<sup>1</sup> (2002) enumera los valores siguientes: el pluralismo, la concientización, la libertad, la democracia, las relaciones humanas, la educación, la cultura y el desarrollo.

## **2. LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL: UN CONCEPTO EN PERMANENTE CONSTRUCCIÓN**

El concepto de Animación Sociocultural, por su breve historia, por su necesidad de reconsideración y reforzamiento eidético, está en constante revisión. Se estudia a la luz de sus antecedentes y significaciones críticas, de sus líneas argumentativas y postulados teórico-prácticos, consiguiendo con ello progresar en su conocimiento y, a su vez, ofrecer otras novedosas propuestas conceptuales, de acuerdo con las nuevas referencias que se aportan desde las ciencias sociales y humanas, desde la teoría y la praxis de la ASC. Desde todas estas fuentes del conocimiento se hacen nuevas propuestas, que casi siempre desembocan en un mar de aguas convulsas, en el que se espera que el tiempo y la buena voluntad consigan sosegar los embates dialécticos y haga propicia la armonía en la ardua tarea de conciliar la diversidad con la unidad, es decir, el asentamiento de un sistema social complejo, donde se conjugan paradigmas y diversidades, que operan en la entraña misma de esta realidad sociocultural que llamamos Animación.

---

1. Sarrate Capdevila, M.L. (2002): *Programas de Animación Sociocultural*. UNED, Madrid.

Para estudiar este concepto es ineludible echar una mirada comprensiva hacia los autores que ya lo han hecho; y es bueno fijarse en cómo sus definiciones están en consonancia con los tiempos en los que hicieron el esfuerzo intelectual de ofrecer aquellas significaciones que tenían como base su experiencia profesional, su investigación teórica y el agarradero de las formulaciones que ya habían hecho sus predecesores.

De esta manera, el concepto se ha ido construyendo de manera permanente, en los más de sesenta años que en Europa se viene sistematizando el campo de la Animación. Por ello, para comprender mejor el significado de la ASC vamos a ofrecer una serie de definiciones cuyos autores han trabajado este concepto, y, junto con otros muchos que aquí no se exponen, han contribuido a la construcción del significado, que sigue en permanente proceso de investigación y de comprensión conceptual. Las ideas de los autores que se exponen pueden considerarse significativas en el ámbito francófono y español. De todos ellos vamos a plasmar una visión crítica sobre sus aportaciones e ideas que sustentan a la Animación Sociocultural.

**J. A. Simpson<sup>2</sup> (1974)** dice que *“Animación es ese estímulo proporcionado a la vida mental, física y afectiva de los habitantes de un sector determinado, para incitarle a emprender diversas actividades que contribuyan a su expansión, les permitan expresarse mejor y les den el sentimiento de pertenecer a una colectividad cuya evolución pueden llevar a cabo. Es raro que estos estímulos surjan espontáneamente en las actuales sociedades urbanas. Es preciso, entonces, crearlos, como un elemento que viene a añadirse al medio ambiente”*.

En esta definición se observan dos ideas importantes: la animación como estímulo proporcionado a los habitantes de un lugar determinado, la animación para la incitación a emprender actividades y sentimientos en colectividad. Así, podemos afirmar que para Simpson, la idea de estímulo es central en su definición.

La Animación como estímulo tiene un claro origen en su acepción etimológica, pues la idea de estimular está en consonancia con la de “animus”, es decir, dar vida. El autor da a entender que el estímulo es necesario para incitar a la gente, ya que es raro que surja espontáneamente. El estímulo, por tanto, como elemento de la animación puede ser perfectamente concebido como la inducción social que se produce en un grupo o en una comunidad para que se movilicen los resortes que la ponen en marcha. También podemos fijarnos en la segunda idea, en la que se evidencia cómo esta animación incita al desarrollo de actividades y acciones que permiten expresarse y comunicarse desde un sentimiento de pertenencia común. Podemos hacernos eco de esta definición, que siendo rica e importante en la década de los años setenta, en la actualidad ha quedado enriquecida por otras aportaciones posteriores.

**P. Weisgerberg<sup>3</sup> (1980)** se expresa así con respecto a la ASC: *“En el momento presente, la animación sociocultural es un elemento técnico que permite ayudar a los individuos a tomar conciencia de sus problemas y de sus necesidades, y a entrar en*

2. Simpson, J. A. (1974): *Importante du Symposium pour le programme de développement culturel du CCC et résumé des renseignements*. Consejo de Europa. Estrasburgo.

3. Weisgerber, P. (1980): *La formation des animateurs*. Cahiers JEB 5, Bruselas.

*comunicación a fin de resolver colectivamente esos problemas (...) La animación se implica en todos los dominios de la actividad humana, en todos los problemas de la vida del barrio, de la vida urbana o rural; se forman animadores a fin de ayudar a la toma de conciencia en todos los ámbitos de actividades*".

La ASC está considerada aquí como elemento técnico. Esta idea es la forma esencial que tiene Weisgerberg de entender la Animación. Cuando se habla de elemento técnico, se está haciendo referencia a la aplicación práctica de los métodos de la ASC, los conocimientos y las habilidades propias de esta tarea. También el autor procede a expresar que este elemento técnico permite ayudar en la resolución de los problemas. Aquí, por ejemplo, de manera explícita no se habla de estímulo, pero implícitamente sí que se está haciendo referencia, ya que lo técnico, la forma de trabajar la animación propicia la toma de conciencia de los propios problemas y de las necesidades, lo que implica su resolución. En definitiva, la técnica específica de la Animación es clave para ayudar a los individuos en la resolución de sus problemas. La aplicación de técnicas sociales y pedagógicas es un hábito común en la metodología de la Animación, pues es evidente que éstas confluyen e interaccionan en el desarrollo de los procesos propiciando la relación, la comunicación y la respuesta social.

**José Antonio Caride** <sup>4</sup>(1986), catedrático de Pedagogía Social de la Universidad de Santiago de Compostela, se ha interesado por la ASC y ha ofrecido inteligentes reflexiones en este campo, es de destacar su estudio sobre los paradigmas teóricos en la construcción de la ASC. En cuanto a la definición, este autor dice que "*por Animación Sociocultural se entiende toda aquella acción o conjunto de acciones dirigidas a la elaboración y desarrollo de un proyecto, esencialmente práctico, de concienciación, participación e integración sociocultural de los individuos, los grupos y/o las instituciones en el seno de una comunidad para promover las transformaciones o cambios requeridos por una calidad de vida ajustada a la construcción crítica de la realidad*"

Con esta definición, el profesor Caride resalta las acciones dirigidas a la elaboración y desarrollo de proyectos. Entendemos que estas acciones conducen a la concienciación, participación e integración de las personas y de los grupos, de las instituciones y de la comunidad para transformar la realidad. Se trata, por tanto, de una definición que parte de unas acciones no espontáneas, sino enfocadas al desarrollo de proyectos, que realizados en el seno de la comunidad y de las instituciones, permiten la participación de la gente, lo que significa, en la lógica de la Animación, la transformación de la realidad. Deducimos que es una definición que sigue una secuencia lógica en los procesos de animación, implementación e implicación social, que tiene como base un instrumento de gran idoneidad como es el proyecto, capaz de imbricar en sí mismo el conjunto de relaciones que posibilitan la formulación de los problemas y el itinerario para resolverlos. Por tanto, la concepción de este autor sobre la ASC es propiciadora de la promoción hacia el cambio y la transformación de las

4. Caride Gómez, J.A. (1986), artículo escrito por su autor en Quintana Cabanas y otros (1986): *Fundamentos de Animación Sociocultural*. Madrid, Narcea. (pág. 106).

comunidades. Aquí también es ineludible el estímulo y la comunicación dialógica que resulta de la dinámica propia de la implementación de los proyectos, que haciéndose colectivamente, posibilitan que la gente razone su proceso concientizador. La participación es consustancial al proceso de la animación, es decir, es necesario que se tome parte en las acciones y en las decisiones, de manera autónoma. Y en cuanto a la integración, encontramos en ésta la capacidad de aglutinar en torno al desarrollo todos los aspectos que le confieren totalidad: lo personal, lo social, lo cultural, lo político, lo económico...

**Ezequiel Ander Egg<sup>5</sup> (1987)**, de origen latinoamericano, es una de las personas que ha realizado un gran esfuerzo de sistematización del campo de la ASC, un gran conocedor de la Educación Popular en América Latina y de la Animación en Europa, dos experiencias que ha sabido fundir en uno de los libros más leídos y difundidos en el panorama literario de la ASC. Para este autor, "*La Animación Sociocultural es una forma de acción socio-pedagógica que, sin lograr un perfil de actuación totalmente definido, se caracteriza básicamente por la búsqueda e intencionalidad de generar procesos de participación de la gente*".

**Ander Egg<sup>6</sup> (1986: 177)** ofrece otra definición de ASC, en parecidos términos, pero podemos decir que más completa. Dice así: *Es una tecnología social que, basada en una pedagogía participativa, tiene por finalidad actuar en diferentes ámbitos de la calidad de vida, mediante la participación de la gente en su propio desarrollo sociocultural.*

La generación de procesos de participación de la gente es la idea clave que propugna Ander Egg en sus dos definiciones. La correspondencia entre la acción socio-pedagógica y la participación es una relación de causa y efecto; es decir, la Animación que opera desde todas aquellas acciones que se diseñan y se realizan de acuerdo con las dinámicas sociales y desde los postulados de la pedagogía social, tienen una clara incidencia en la gente, en cómo afrontan sus problemas y en cómo generan sus procesos de búsqueda intencional de la participación. La Pedagogía Social tiene entre sus objetivos el desarrollo social, entendido éste como el progreso y la mejora de colectividades afectadas por ciertos resquebrajamientos sociales, de carácter ontológico, siempre necesitados de estímulo. En este sentido la ASC, inscrita en los planteamientos tecnológicos, metodológicos y filosóficos de la Pedagogía Social, es el instrumento capaz de poner en marcha acciones específicas de comunicación, participación y búsqueda de respuestas a los problemas sociales.

**Gloria Pérez Serrano<sup>7</sup> (1987)**, catedrática de Pedagogía Social en la Facultad de Educación de Sevilla y en la UNED, que ha venido impulsando desde hace más de

5. Ander Egg, Ezequiel (1987): Ponencia titulada *Animación Sociocultural, Educación Permanente y Educación Popular*, presentada por el autor en un seminario realizado en Madrid, cuyo título es *Una Educación para el desarrollo: La Animación Sociocultural*. Obra publicada por la Fundación Banco Exterior (pág. 31, 1988).

6. Quintana Cabanas y otros (1986): *Fundamentos de Animación Sociocultural*. Madrid, Narcea.

7. VVAA (1987): *Modelos actuales de Educación Social*. Jornadas en el Centro UNED Calatayud. Diputación Provincial de Zaragoza.

treinta años la Pedagogía Social y la ASC, dice que *“La animación es un estímulo que incita a la gente a iniciar una gama de experiencias, como una acción o conjunto de acciones dirigidas a la elaboración y desarrollo de un proyecto esencialmente práctico; como un elemento técnico que permite ayudar a los individuos a tomar conciencia de sus problemas, como un conjunto de prácticas sociales que estimulan la iniciativa y la participación de la Comunidad; como una tecnología social basada en una pedagogía participativa; como transformación social y proceso de liberación que lleva a los pueblos a la creación de su propia cultura y, en suma, a la construcción crítica de su propia realidad.”* Y sigue diciendo la profesora Pérez Serrano: *“De lo indicado anteriormente se desprende que la función principal de la Animación socio-cultural consistiría en dinamizar y poner en movimiento unas instituciones anquilosadas y en crear una nueva dinámica que contribuya a abandonar el aletargamiento de las estructuras y de las personas”*

La definición que ofrece Pérez Serrano es una suma ordenada de ideas y de aspectos esenciales y radicales que se han recapitulado con el objeto de llegar a una significación lo más completa posible sobre el concepto de ASC. Hay que tener en cuenta que los años de la década de los ochenta del siglo pasado, cuando se expone este concepto, la Animación en España está en vías de consolidación como actividad profesional y como estrategia de cambio y mejora social; es, por tanto, un tiempo de demarcación conceptual para facilitar la comprensión, por ello es una época donde los esfuerzos siempre son pocos para clarificar y significar el campo de la ASC, con el convencimiento de que una definición que abarque al máximo los distintos elementos conceptuales de la misma es un bien para la praxis, para la teoría y para quienes se acercan a esta materia con el interés de conocerla.

Así, podemos hacernos eco de esta definición ofreciendo sus elementos clave de tipo filosófico, teórico - metodológico y práctico. Desde la perspectiva filosófica, la ASC que se ofrece en esta definición apunta hacia unos fines de carácter humanitario como pueden ser: ayudar a los individuos a tomar conciencia de sus problemas, la transformación social, la liberación y abandonar el aletargamiento de las estructuras y de las personas. Aquí, se expresa que la ASC es claramente de signo humanitario, ético y de dignificación de las personas y de los grupos sociales. En cuanto a las perspectivas teórica y metodológica, observamos que se manifiesta en la idea de estímulo que incita a la gente para que participe en sus procesos de mejora y en la concepción de la ASC como tecnología social basada en una pedagogía participativa, aspectos éstos que confluyen en lo pedagógico como línea directriz de los procesos, que a su vez determinan la perspectiva práctica de la Animación. Por ello, el sentido práctico de esta definición se corrobora en las ideas dinamizadoras y en la elaboración y desarrollo de proyectos en la comunidad, que opera gracias a los procedimientos y técnicas pedagógicas y sociológicas que se realizan en la propia realidad.

En definitiva, estamos ante una definición amplia, que pretende a través de la misma llegar a delimitar con la máxima precisión todos y cada uno de los aspectos que singularizan esta disciplina, que se esfuerza por contemplar cada uno de los elementos que conforman la práctica metodológica, la teoría y la filosofía de la Animación Sociocultural.

**M.<sup>a</sup> Teresa Martín González<sup>8</sup> (1987)**, profesora en la UNED, propulsora de cursos universitarios específicos de Educación Social y ASC, expresa que “*La Animación sociocultural es una acción que se propone crear el dinamismo social allí donde no existe, con vistas a promover la integración racional y crítica de los individuos y los grupos en la sociedad concreta en la que están inmersos, en orden a una mejora cualitativa de esa misma sociedad. La vía para lograrlo es la participación, que lleva a buscar soluciones vitales que propicien crear nuevas relaciones sociales y nuevas y más humanas estructuras*”.

Dos ideas imperan en esta definición de Martín González. Por un lado, se propugna que la ASC es una acción que se propone crear el dinamismo social allí donde no existe; por otro lado, se expresa que para lograr este dinamismo, la vía es la participación. La primera idea es claramente práctica y metodológica; la segunda, podemos considerarla como teórica, inscrita en las disciplinas de la Pedagogía Social y de la Sociología. Junto a estas dos ideas, se observan aquellas otras que son cuestiones de tipo filosófico en cuanto que el fin es promover la integración racional y crítica de los individuos y los grupos, lo que significa que la existencia de personas y grupos que puedan estar en situaciones de desigualdad social, es necesaria su integración, pero de manera racional y crítica, es decir, desde un conocimiento e intervención razonados de la realidad personal y social en la que se está inmerso para mejorarla. También es significativa en esta definición la idea final en la que se dice que la participación lleva a buscar soluciones vitales que propicien crear nuevas relaciones sociales y nuevas estructuras humanas, es decir, seguimos con uno de los postulados de la filosofía de la Animación más constatados: la participación social y la búsqueda de soluciones a los problemas humano-sociales, para mejorar la sociedad.

**Cembranos, Montesinos y Bustelo<sup>9</sup> (1988)** “*interpretamos por animación sociocultural el proceso que se dirige a la organización de las personas para realizar proyectos e iniciativas desde la cultura y para el desarrollo social*”.

En esta ocasión nos encontramos con una definición en la que Cembranos, Montesinos y Bustelo hacen una interpretación de la ASC muy ajustada al esquema y desarrollo de las organizaciones sociales. Se pueden seleccionar tres ideas que sirven para comprender mejor esta aportación conceptual: La primera, es el proceso que se dirige a la organización de las personas, es decir, el trabajo con las personas es muy importante en la animación, ya que éste es punto central en los desarrollos de la ASC, pues si no hay personas participantes que entren de forma voluntaria e intencionada en estos procesos, y que colaboren de manera dialógica en su propia organización, no hay animación. La segunda idea se enfoca a la realización de proyectos e iniciativas; es aquí donde estos autores están poniendo énfasis, ya que cualquier organización social debe trabajar metodológicamente, y para ello, es evidente la puesta en marcha

8. VVAA (1987): *Modelos actuales de Educación Social*. Jornadas en el Centro UNED Calatayud. Diputación Provincial de Zaragoza.

9. Cembranos, F.; Montesinos, D. H.; Bustelo, M. (1988): *La Animación Sociocultural: una propuesta metodológica*. Popular, Madrid.

de proyectos realizados desde la autoorganización social. La tercera idea nos viene a decir que el fundamento de lo anterior, los procesos, la organización, los proyectos y la iniciativa, todo se hace desde la cultura y para el desarrollo social. Por tanto, la cultura como la totalidad de la realidad en la que se vive, es desde donde se tiene que forjar el sistema de animación, con el objetivo de hacer posible el desarrollo social.

**Pierre Besnard<sup>10</sup> (1988)**, pedagogo francés, que ha trabajado el campo de la ASC, designa como animación *“toda acción, dentro de un grupo o sobre él (una colectividad o un medio), encaminada a desarrollar la comunicación y a estructurar la vida social, recurriendo a métodos semi-directivos; se trata de un método de integración y de participación”*.

En la brevedad de esta definición, Pierre Besnard consigue expresar una multiplicidad de aspectos que confieren a la Animación no sólo un sentido metodológico y práctico, sino también teórico y social. La Animación como toda acción dentro de un grupo o sobre él, nos hace pensar que en la práctica de la Animación nos encontramos con dos acciones que responden a dos formas de llevar a cabo la intervención: las acciones que se realizan desde el seno del propio grupo y las acciones que se realizan desde fuera del grupo. En las primeras se entiende que el grupo protagoniza las acciones; en las segundas, cabe pensar que las acciones se realizan desde fuera del grupo, sin que éste ejerza un cierto protagonismo.

**Froufe y Sánchez<sup>11</sup> (1990)** definen la Animación como *“un proceso racional y sistemático que pretende conseguir por medio de la claridad de las metas una organización/planificación de los grupos/personas, mediante la participación activa para realizar proyectos eficaces y optimizantes desde la cultura, para la transformación de la realidad social”*

De este concepto se deducen términos e ideas clave que ofrecen una orientación de carácter tecnológico y metodológico, de base social, que fija su acción en aspectos que confluyen en la organización y planificación social, donde el mismo proceso propicia la participación desde la propia realidad, y, como la mayoría de las definiciones, aboca en la transformación de la realidad social. Es claramente una definición basada en los modelos tecnológicos y racionalistas.

**Quintana Cabanas<sup>12</sup> (1993)**, catedrático de Pedagogía Social de la UNED, ofrece una definición canónica de la Animación y, además, distingue tres tipos de Animación: Animación Social, Animación Cultural y Animación Sociocultural.

*“La Animación es una acción intencionada, consciente y con unos objetivos claros de promoción humana y social. La Animación se relaciona con prácticas socializadas como son la educación, la identidad cultural, la actitud democrática, la democracia cultural, la participación, la creatividad colectiva, la crítica y el cambio social”*

10. Debesse, M.; Mialaret, G. (1986): *Formación continua y educación permanente*. Oios-tau, Barcelona.

11. Froufe Quintas, S./Sánchez Castaño, M. A. (1990): *Animación Sociocultural. Nuevos enfoques*. Amaré, Salamanca.

12. Quintana Cabanas, J.M. (1993): *Los ámbitos profesionales de la Animación*. Narcea, Madrid.



La Animación Social: *“Es la acción de promover, con métodos de animación, el tejido social de un grupo o comunidad, fomentar el asociacionismo, el voluntariado, el desarrollo comunitario, el desarrollo local, el sentido cívico y democrático, etc.”.*

La Animación Cultural: *“Es aquella que, con métodos de animación, trata de fomentar y cultivar la cultura popular”.*

La Animación Sociocultural: *“La Animación socio-cultural es una actuación intencional para transformar las actitudes individuales y colectivas mediante la práctica de actividades sociales, culturales y lúdicas, hechas de un modo práctico. La Animación socio-cultural es el hecho de procurar que las personas entren, por su propia voluntad, en un proceso que tiende a convertirlas en elementos activos y protagonistas de su evolución positiva, la cual implica un crecimiento cultural y social basado en el desarrollo de la comunidad en que viven”.*

El profesor Quintana comienza con una definición de Animación, genérica y canónica, teórica y filosófica, muy abierta a interpretaciones diversas, pero que conjuga e integra una variedad de modelos teóricos. Además, tiene expresamente la intención de distinguir entre el sustantivo (la animación) y los adjetivos (lo social, lo cultural, lo sociocultural). Por ello, define separadamente los tres tipos de Animación con sus tres adjetivaciones, toda una aventura en la difícil tarea de acotar este campo. Sin embargo, a Quintana lo que le mueve es la necesidad de clarificar estos tres conceptos, que por los años ochenta y noventa estaban en constante pulular por los distintos foros en los que se debatía sobre la Animación, con abundancia de afirmaciones confusas y hasta contradictorias.

De las tres clases de Animación expresadas, como hemos dicho antes, el sustantivo es el término Animación; lo que las distingue es el adjetivo de cada una. Así, lo que hace Quintana es tomar como denominador común de expresión el concepto genérico de Animación, y luego expone de manera específica el ser característico de cada una de las tres definiciones. En el caso de la Animación Social, ésta se centra en el tejido social, en la comunidad como referencias ontológicas en el proceso de transformación; en el caso de la Animación Cultural, su referente es la cultura popular, es decir, fomentar, promover y revalorizar la cultura del pueblo, sus costumbres, sus tradiciones, sus símbolos e identidades; finalmente, en el caso de la definición de Animación Sociocultural, Quintana ofrece unas ideas más vinculadas al desarrollo personal y colectivo, desde múltiples y variadas acciones sociales, culturales, lúdicas, etc., lo cual es a todos los efectos una propuesta muy abierta, y, por tanto, capaz de ser inclusiva o abarcar en ella todos los tipos de Animación que se puedan dar.

**Víctor J. Ventosa<sup>13</sup>** (2002), experto teórico y práctico de la ASC, por su doble condición de profesor de Educación Social en la Universidad Pontificia de Salamanca y de Director del Centro Municipal de Juventud del Ayuntamiento de Salamanca, ofrece una amplia y variada perspectiva comparada de la ASC en Europa. En sus proliferas incursiones sobre el origen y la naturaleza de la ASC, se encuentra una definición que es importante ofrecer aquí, cuando dice que *“es necesaria la puesta en práctica de la*

13. Ventosa, V. J. (2002): *Fuentes de la animación sociocultural en Europa*. CCS, Madrid.

*ASC entendida como un conjunto de estrategias orientadas a desencadenar procesos autoorganizativos a nivel individual y social, a través de medios educativos, sociales y culturales”.*

El protagonismo social cobra en esta definición relevancia absoluta. Víctor J. Ventosa, precisamente, aborda uno de los postulados más importantes en la ASC: la autoorganización social como una de las pretensiones esenciales del sistema de Animación, que se encuentra en la raíz y en el desarrollo de sus procesos. Esta idea está amparada en varios paradigmas, principalmente en el sociocrítico y en la pedagogía de Freire: concientización social, liberación, esperanza y utopía, transformación y protagonismo social. La educación y la cultura se erigen en la base de las acciones sociales y en sus procesos de comunicación. La convicción y la responsabilidad social que se consigue a través del diálogo democrático, confluye en la acción política y en el compromiso: la autoorganización social.

**Jaume Trilla**<sup>14</sup> (2011), catedrático de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Barcelona, estudioso de la Educación fuera de la escuela, de la pedagogía del Ocio, y de la ASC, dice que *“La Animación Sociocultural es el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural”*.

En línea con las definiciones anteriores, la de Jaime Trilla también se surte de las muchas ideas y connotaciones de modelos ya consolidados. Sus claves conceptuales se centran en acciones protagonizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad o territorio. También se promueve la participación activa en procesos de participación social y cultural. Esta definición corresponde al año 2011, bien entrado ya el siglo XXI, lo que nos podría hacer pensar que el modelo conceptual está casi agotado. Sin embargo, pensamos que no es así, pues como dicen Agustín y Guillet<sup>15</sup>, (2003) *“la animación es una noción abierta, difícilmente reducible a una definición general.*

Por ello, en todas las definiciones que hemos venido sustentando, con sus respectivas explicaciones, encontramos formas concretas de entender la Animación. Siempre existe la posibilidad de concebir este campo desde otras perspectivas, ya que los elementos que las definen pueden ofrecer matizaciones y particularidades que las diferencian, sin que ello signifique que dejan de ser Animación. Esto ocurre, por ejemplo, con el término cultura, del cual se han dado cientos de definiciones, y todas ellas responden a una concepción adecuada que enriquece al resto. Cada nueva definición responde a las nuevas ideas y conocimientos con los cuales está relacionada la cultura. Esto mismo le puede ocurrir al término Animación Sociocultural, que se van ofreciendo definiciones, cada una de las cuales está contribuyendo a comprender y enriquecer mejor este campo.

14. Trilla, J. (2011): *Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Ariel, Barcelona.

15. Agustín, J.P.; Guillet, J.C. (2003): *La animación sociocultural. Estrategia de acción al servicio de las comunidades*. Universidad Externado de Colombia.

### 3. UNA PROPUESTA CONCEPTUAL SOBRE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Después de haber estudiado y reflexionado sobre variados conceptos, y de acuerdo con la progresiva construcción del concepto de ASC derivado de la praxis y de la teoría, me atrevo a plantear una definición que pretende ofrecer otra forma más de entender qué es esto de la Animación.

Entiendo la Animación Sociocultural como un sistema de acción sociocultural complejo, generador de procesos de desarrollo social y cultural, de carácter inductivo, interactivo, integrativo y transformativo, que, en su praxis, opera de manera dialógica, reflexiva, crítica y tecnológica, desde el protagonismo y la autoorganización social de la propia realidad, que se sirve de múltiples disciplinas procedentes de las ciencias humanas y sociales, especialmente de la Sociología y de la Pedagogía Social, que busca la continua mejora humana, en lo personal y en lo colectivo. La Animación como sistema y como proceso experimenta en la entraña misma de sus acciones los dispositivos que despiertan el alma social, propiciando en el seno de los grupos y en el interior del hombre esperanza y utopía, que se funda en el reconocimiento de la propia identidad cultural, en su voluntad consciente y racional y en la libertad interior.

Figura 1. (Elaboración propia)



### **La Animación Sociocultural, un sistema de acción sociocultural complejo, generador de procesos de desarrollo social y cultural**

Se dice que un sistema es un todo formado por partes que se interrelacionan de una determinada forma, siendo dichas partes e interrelaciones generadoras de cualidades que no tienen las partes por separado. Esta noción nos lleva a entender que la Animación es un sistema porque está conformado por partes e interacciones que en su conjunto generan cualidades, que de manera separada no las generarían. Precisamente, las cualidades que se suscitan en los continuos procesos sociales de la Animación son múltiples, y todas ellas culminan en referencias teleológicas sobre el ser humano en su individualidad y sobre los grupos sociales en su colectividad.

Esta idea de sistema viene avalada por ese universo o ese todo que llamamos Animación, que está conformado por la interrelación compleja de sus partes: agentes, participantes, animadores, dinámicas, interacciones, praxis, teoría, procesos, acciones... que funcionando en el engranaje de las realidades sociales, de manera intencional operan con los dispositivos motivadores para la consecución de unos objetivos, cuyos resultados no están centrados únicamente en resultados, sino también en los procesos, los cuales tienen la virtualidad de concienciar, de enriquecer y de favorecer la disposición personal y colectiva en beneficio de las propias realidades donde se trabaja. Cuando todas estas partes mencionadas trabajan de manera interactiva, producen virtualidades. Si lo hacen separadamente, no hay sistema de Animación.

Agustín y Guillet<sup>16</sup> (2003) plantean la Animación como un sistema y la manejan con absoluto convencimiento a lo largo de todo el texto de referencia. Expresan que *la animación se ha ratificado, y quizás también se ha presentado como un sistema con sus propias instituciones, equipamientos y actores (...) la animación profesional es un sistema complejo que hunde sus raíces en la historia de Francia.*

En esta obra de referencia: *Animación Sociocultural. Estrategias de acción al servicio de las comunidades*, encontramos una profusión de alusiones que de manera explícita hablan de la Animación como sistema. A continuación, ofrecemos algunas de ellas: en las páginas números 8, 9 y 10 expresamente se escribe sobre el *sistema de animación*. El capítulo segundo del libro tiene un título explícito: *La conformación del sistema de animación*. En la página 81 se habla de *los componentes del sistema de la Animación* y se expresa así: *El sistema de Animación reúne los equipamientos socioculturales, los dispositivos sociales, así como las actividades y servicios diversos, y más adelante dice refiriéndose al sistema de Animación: nuestra propuesta es considerarlo como un sistema maleable capaz de adaptarse a diversos medios sociales, excluyendo una exigencia de homogeneidad.* En la página número 103, capítulo tercero se comienza a hablar de *los actores y fundamentos del sistema de Animación*. Se ofrecen una serie de ideas como las siguientes: *La Animación participa en la construcción de un sistema de acción educativa que funciona, se desarrolla y vive mutaciones relacionadas con las instituciones, las políticas públicas, los equipamientos y las agrupaciones que las rodean.* También expresa que *la Animación hace énfasis en las*

16. Jean Pierre Agustín - Jean Claude Guillet (2003): *La animación sociocultural. Estrategias de acción al servicio de las comunidades*. Universidad de Colombia.

potencialidades y los procesos, los cambios y las innovaciones, más que en las carencias y en los obstáculos (sin minimizar su existencia). Finalmente, fundamenta en el sistema de Animación una serie de aspectos como son las relaciones que hay entre la vida asociativa, la acción colectiva y la Animación; las necesidades a las que responde este sistema y su utilidad social.

Como se puede observar, en el texto citado y estudiado anteriormente, se proclama la Animación como sistema que se ha ido construyendo, donde la propia historia francesa y los nuevos procesos que van desde la Educación Popular hasta la Animación Sociocultural han hecho posible que la Animación, que hoy conocemos, siga siendo el reto de las sociedades para seguir trabajando las estrategias de acción al servicio de las comunidades.

Con estas premisas, me adhiero a la concepción de la Animación como sistema, y, además, siento la necesidad de explicar por qué entiendo que la ASC sea un sistema complejo. Para ello me he basado en las ideas que la antropóloga y profesora **Ramírez Goicoechea**<sup>17</sup> expone en su obra titulada *Evolución, cultura y complejidad. La humanidad que se hace a sí misma*. A partir de sus argumentos relacionados con su visión sistémica y compleja de lo sociocultural infiero que la Animación es un sistema complejo. La idea de sistema conlleva la consideración de rasgos y procesos sistemáticos, y de organización aplicable a un conjunto de elementos cuyas interacciones y relaciones constituyen una globalidad sistémica, compleja, abierta y dinámica. Estos sistemas pueden referenciarse desde teorías como la autopoiesis y autoorganización, la complejidad, criticalidad y caos.

Así, la autopoiesis consiste en comprender los sistemas como entidades autónomas y autoorganizadas. Cualquier acción que se realice dentro de un sistema, ya sea de carácter organizativo, de carácter procesual, o de cualquier otro, siempre queda incompleta, inacabada, por lo que es evidente que cualquier sistema siempre está en construcción, en continua reformulación y búsqueda de la re-creación, de nuevas acciones, relaciones e interconexiones, que de manera sistemática utiliza la reflexividad, la autodescripción y el sentido teleológico y valorativo. La reflexividad permite comprender las relaciones dentro del sistema y en relación con el contexto de que se trate, así como el nivel de complejidad. En definitiva, los sistemas autopoieticos se caracterizan por la autonomía, la creatividad y generatividad; así, por medio de estas capacidades los grupos sociales originan y modifican continuamente su propio medio o realidad.

La generatividad del sistema de animación puede entenderse como un re-trabajo continuo del propio sistema en sus relaciones con el entorno, y consigo mismo en sus partes y globalidad. La Animación como sistema genera procesos de desarrollo que podemos calificar de socioculturales en lo que a sus relaciones e interacciones se refiere; y también es generadora de procesos sociales y culturales.

La Animación como sistema complejo es evidente: las disciplinas sociales y humanas han considerado siempre el reconocimiento de la complejidad de los fenómenos socioculturales. En lo social es clara su multidimensionalidad. La noción de comple-

17. Ramírez Goicoechea, E. (2005) *Evolución, cultura y complejidad. La humanidad que se hace a sí misma*. Editorial universitaria Ramón Areces. Madrid.

alidad está inscrita en esa multitud de dimensiones que conforman el hecho social total o visión holística. Cuando hablamos de complejidad, de lo complejo, no nos referimos a algo complicado en una determinada realidad, sino a aquello que requiere una multiplicidad de consideraciones para comprender dicha realidad.

La complejidad, por tanto, puede definirse como aquella condición de ciertos sistemas entre cuyas características se encuentra una gran variabilidad, a múltiples niveles, una interconectividad de elementos, procesos, microdinámicas que se interrelacionan implicando una elevada capacidad de intercambiar y procesar información/significado. Los sistemas complejos generan una interminable cadena de acontecimientos sucesivos. Dada la naturaleza composicional y dinámica de los sistemas complejos, éstos evolucionan hacia estados críticos aparentemente caóticos, en donde la capacidad de interpretación es máxima y la conectividad y actividad parecen no obedecer a ningún orden, aunque no sea así.

En cuanto al caos se refiere, éste se define como aquel estado de ciertos sistemas en los que aparecen multitud de trayectorias, eventos, sucesos, dinámicas, que son impredecibles, lo que no significa aleatorios en su evolución. Debido a su complejidad, los sistemas caóticos se muestran extraordinariamente sensibles a cualquier perturbación local en una parte del sistema, afectando a otros muchos.

Las trayectorias de los sistemas pueden pasar, por tanto, de una situación relativa de equilibrio —momentáneo a otro de reorganización interna— externa, procesos de reorganización local... El cambio sociocultural puede entenderse como situaciones críticas que generan procesos de reorganización local a distintos niveles, microdinámicas del sistema. El nuevo orden implica nuevas microdinámicas que derivan en nuevas reorganizaciones. El caos no es la ausencia de orden. Una de las propiedades de los sistemas complejos que evolucionan caóticamente es la de dotarse de una estructuración estructurante a base de atractores. Los atractores son como fuerzas gravitacionales respecto a las cuales se orientan las trayectorias, las dinámicas, los comportamientos de los elementos del sistema.

Por tanto, lo sociocultural muestra rasgos de sistematicidad y estructuración, autoorganización y construcción selectiva del entorno, reflexividad, generatividad, recreaciones, flujos y dinámicas. En definitiva, el sistema de Animación, lo que produce principalmente son procesos de desarrollo social y cultural. Estos procesos son en sí mismos la clave de la interacción, lo que significa partir de la sociedad y de la cultura propia para conocerla mejor, entenderla y transformarla.

### **El carácter inductivo, interactivo, integrativo y transformativo de la Animación.**

La inducción social es la incitación o la instigación a hacer algo. La incitación es mover vivamente, estimular para que se ejecute una cosa. Incitar es estimular o animar a una persona o grupo para que haga algo. Instigar es influir en una persona o en un grupo para que realice una acción o piense de un modo determinado. Instigar es provocar a alguien para que haga una cosa. El carácter inductivo es el punto de arranque y el dispositivo permanente que actúa en la Animación. Para **Thery/Garrigou**<sup>18</sup> (1996) "Animar es suscitar o activar un dinamismo que es al mismo tiempo biológico e intelectual, individual y social; es engendrar un movimiento que llega hasta el inte-

rior de los seres, y por lo tanto hasta el interior de su libertad. Desde afuera, uno puede obligar y dirigir, pero sin comunicación hacia “adentro” no se puede animar. El animador no puede ser neutro jamás, porque el interior de los hombres no se puede alcanzar si no hay una preocupación por los valores que se llevan en lo más profundo”.

La Animación ejerce su papel mediante ese carácter inductivo, capaz de llegar al interior de la persona y al seno del colectivo social. La inducción social de la que hablamos no es coactiva ni primariamente reactiva, sino que se lleva a cabo gracias a una acción comunicativa sin la cual sería imposible suscitar la voluntad social. Esta acción de comunicar no es fruto de un monólogo unidireccional, sino de acciones de diálogo horizontales que generan reflexión, acción y dinamismo social.

Este carácter inductivo de la Animación es sincrónico con la interacción social en la que un determinado colectivo se esfuerza por establecer lazos comunicativos en torno a la reflexión y análisis de sus propias realidades, con el fin de identificarse de manera colectiva. La interacción en la Animación es ciertamente compleja, ya que en ella intervienen diversos y variados elementos consustanciales al sistema: los distintos agentes que intervienen, los animadores, los participantes, las instancias o entidades sociales; además, hay que añadir que los procesos y las acciones conllevan un ejercicio de buena voluntad constante, honesta y constructiva, donde la comunicación y, por tanto, la interacción es un postulado básico en este sistema de Animación.

En consonancia con lo anterior, podemos decir que la inducción social estimula y produce la interacción, y ésta, en sus procesos reflexivos y críticos, nos lleva a la necesidad de integrar. Esta integración es otro de los postulados de la Animación. Cuando hablamos de integración no nos referimos a unir todo de manera irracional, acrítica o espontánea. Se trata más bien de trabajar las propias realidades en su diversidad ontológica, como un todo que produce virtualidades para beneficio de la comunidad. Por tanto, en el sistema de Animación, es necesario repensar la integración sectorial, geográfica, endógena y exógena de tal forma que tanto los procesos como los resultados resultan enormemente fortalecidos y enriquecidos.

Finalmente, es indispensable considerar que la Animación siempre tiene en su horizonte el cambio y la mejora social. Este postulado que se ejercita en la búsqueda constante de la transformación social es de un hondo calado y constituye una motivación permanente en la operatividad y en el desarrollo de la ASC. La transformación la podemos concebir como algo que afecta tanto a la realidad individual como a la colectiva. El proceso hacia el cambio actúa siempre de manera operativa, reflexiva y recíproca, tanto en las personas individuales como en el grupo. Los procesos sociales interactivos permiten la actuación individual y colectiva; y este actuar de las personas potencia, fortalece y propicia la transformación social. Por tanto, hablamos de una transformación y cambio que opera desde lo personal a lo colectivo, y desde lo colectivo a lo personal; podemos decir que de manera sincrónica lo personal y lo colectivo se conjugan y retroalimentan recíprocamente. En este sentido, hay que considerar asimismo que las acciones previas, inductiva, interactiva e integrativa ejercen un papel importante en la transformación social, mediatizado por la acción reflexiva y pedagógica.

---

18. H. Théry et M. Garrigou-Lagrange (1996) : *Équiper et animer la vie sociale*, Centurion, París.

### **Una praxis que opera de manera dialógica, reflexiva, crítica y tecnológica.**

La práctica de la ASC se caracteriza específicamente por unas determinadas formas de actuar que son clave en el específico sistema de Animación. Es propio de esta praxis operar desde la consideración de unos principios básicos comunicativos, desde el proceder analítico reflexivo, desde la visión crítica y desde la tecnología social.

Los procesos abiertos y honestos del diálogo social son la clave de la democracia participativa. El diálogo horizontal permite que fluya el pensamiento y que se pueda construir el conocimiento, que se sometan las ideas a la reflexión de todos aquellos que participan en los procesos sociales y que se tomen decisiones que son fruto de las ideas y aportaciones colectivas. En el campo de la Animación, el diálogo social no puede ser una quimera. Debe propiciarse armónicamente desde las dinámicas sociales y desde las técnicas grupales, desde la buena voluntad y el respeto mutuo.

Asimismo, el análisis reflexivo en el seno de los grupos es una práctica crucial en los procesos de Animación. El trabajo colectivo de análisis de la propia realidad, los debates que ello genera y la determinación de un diagnóstico social conllevan, por consiguiente, una reflexión que desemboca en el conocimiento y precisión de la propia realidad, y en la planificación estratégica para transformarla.

La visión crítica del sistema de Animación es un vector transversal en todos los procesos que se generan. El sentido y visión crítica de las realidades y de los procesos debe ser habitual en la práctica de este campo. Hay que aprender a ser críticos. Es una de las acciones que más obstáculos encuentra en el devenir de cada día. Las personas y los grupos aprenden a ser críticos cuando actúan desde la raíz de los problemas, cuando en su actuar lo hacen con equidad y justicia, cuando el sentido que les mueve a la acción es éticamente honesto. Entonces la crítica no es mordaz, no es injuriosa, no es lesiva, sino que la crítica está sustentada por el reconocimiento y definición de una determinada realidad, la cruda realidad de los problemas, las verdaderas causas, sin aderezos, y las posibles alternativas en su solución.

La praxis de la ASC también opera como una tecnología social, es decir, es necesario contar con una planificación estratégica, cuyos fundamentos se obtienen de las ciencias sociales y humanas, en lo que se refiere a los aspectos metodológicos de intervención social. Digamos que la ASC actúa como una tecnología social avalada por los parámetros de la investigación social. En este sentido, la propia investigación en ASC propicia lo que es en sí la práctica de la Animación. Como dice **Pérez Serrano**<sup>19</sup> (2011), la investigación en ASC intenta cualificar la animación de forma directa e indirecta, aunque los resultados produzcan sus efectos a medio o largo plazo; introduce cierta racionalidad en las prácticas, y expresa su afán por conocer las características de esa misma realidad; contribuye a sistematizar el proceso de aplicación de dicha realidad.

### **La Animación actúa desde el protagonismo y la autoorganización social de la propia realidad.**

El protagonismo social es uno de los postulados básicos de la Animación. No se puede concebir la ASC sin los procesos de autoorganización social, que son como la

19. Trilla, J. (2011): Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos. Aruiel, Barcelona.



pedra filosofal. El dirigismo, la dinámica vertical de arriba hacia abajo, la manipulación y el forzamiento de la voluntad social son contrarios a una participación autónoma, activa, democrática y propulsora de los propios participantes.

En sus inicios, con muy buenas intenciones, la práctica de la ASC puede proyectarse en determinadas realidades desde iniciativas exógenas. Estas formas externas de intervención pueden hacerse bajo el paraguas de intereses loables, basados en la salvación de realidades cuyos contextos se caracterizan por unas carencias y unas problemáticas que exigen el compromiso personal y social externo para intervenir desde fuera de una determinada realidad. En estas situaciones existe el riesgo de caer en la tentación de colonizar una determinada realidad, buscando en ello intereses particulares externos a la misma. Es evidente que hay que evitar estas acciones y considerar con seriedad y rigor que el procedimiento debe sustentarse en procesos de intervención desde dentro de la propia realidad, en conjunción y relación horizontal con los participantes, en abierta consonancia con sus intereses y aspiraciones. En cualquier caso, los agentes institucionales de la Animación y la figura de los animadores deben regirse por el principio de total respeto y consideración a las expectativas y a los deseos de quienes deben constituir el protagonismo de cualquier realidad social.

El protagonismo y la autoorganización tienen su origen en la participación activa y comprometida de los participantes, quienes contribuyen al desarrollo individual y comunitario. Y lo más importante: cuando el protagonismo social impera en los procesos, cuando éstos se sustentan en la autoorganización, es entonces cuando la ciudadanía camina hacia ese sueño de cambiar y mejorar la realidad y de conformarla de acuerdo a sus propios intereses de comunidad.

### **La Animación se sirve, principalmente, de las ciencias humanas y sociales.**

El sistema de Animación no es una teoría ni una disciplina científica. Como ya se ha dicho, se trata de un sistema complejo, donde las partes que lo conforman tienen la virtualidad de generar procesos sociales y culturales que producen efectos en la realidad social donde se opera. Este sistema, tanto en su praxis como en su teoría, se sirve de aquellas disciplinas humanas y sociales para hacer adecuado y efectivo su proceder. La complejidad le viene dada, precisamente, por las numerosas interacciones a las que se somete esta práctica social, en donde lo cultural, lo social, lo personal individual, lo económico, lo psicológico lo antropológico, lo organizativo... se conjugan en un cierto caos que conduce a un orden responsivo. La Pedagogía Social y la Sociología son las dos disciplinas que más aportes hacen al sistema de Animación, pero también cuentan mucho la Psicología Social, la Antropología, y la Ciencia Política entre otras.

La Pedagogía Social como aquella que propugna la educación y el desarrollo social de los individuos y los grupos sociales, su madurez social y su socialización; cuenta con elementos propios para trabajar estos aspectos, entre los que cabe destacar las acciones socioeducativas en los distintos y variados ámbitos sociales; la elaboración de proyectos, la planificación de las acciones, objetivos y evaluación de Planes, Programas y Proyectos de ASC.

La Sociología como la ciencia que estudia los fenómenos sociales, la organización de la sociedad, su origen, sus desarrollos, sus acciones y relaciones, contribuye con estos elementos a hacer de la ASC un sistema de la acción social que produce efectos

en los grupos sociales con los que trabaja, que genera desarrollos y fenómenos sociales de cambio y de transformación social.

La Antropología Social y Cultural es referencia consustancial al sistema de Animación. En primer lugar porque la ASC tiene unos fundamentos antropológicos referidos al ser humano como persona; y, en segundo lugar, porque el ser humano en su proceso evolutivo se debate entre la naturaleza y la cultura. En este avanzar hacia la cultura, los fenómenos socioculturales son en sí mismos propiciadores de lo que se da en llamar la realización del hombre en la cultura, o lo que es lo mismo: la búsqueda de la humanización y el desprendimiento de su estado selvático. Por lo tanto, la dimensión social y cultural de la existencia humana y su comprensión ayuda en la tarea de propiciar en la gente y propiciarse a sí mismos una conciencia social de la propia realidad para avanzar en el proceso de humanización. En este sentido, la ASC se sirve de la Antropología para situar al ser humano en sus procesos evolutivos y cambios socioculturales.

La Ciencia Política en su afán por estudiar las instituciones políticas y los procesos de gobierno, las administraciones y estructuras sociales y del Estado, el arte de gobierno, los grupos políticos y el arte de la vida pública en su organización y desarrollo, es referencia necesaria para comprender los procesos de organización social que, finalmente, deben mantener relaciones de búsqueda de soluciones a las demandas que se puedan plantear desde la ciudadanía. Tanto en los modelos de propulsión política como en las relaciones con los órganos de gobierno, la ASC se encuadra como un instrumento que recibe y ejerce influencias políticas como sistema complejo en su objetivo de cambio y mejora social. En definitiva, el carácter dialéctico y crítico del discurso político de la ASC genera en sus acciones evidentes muestras de necesaria relación con la política en general, y con la micropolítica o política local en particular.

La Psicología Social como ciencia que estudia los comportamientos sociales, las repercusiones que tienen dichos fenómenos en la psicología individual y grupal, es signo evidente de cómo la ASC necesita de estos saberes para hacer efectivos los procesos y acciones sociales en los grupos y en los individuos, así como servirse de los diferentes modelos a la hora de establecer estrategias de acción con los grupos sociales.

### **La ASC busca la continua mejora humana, en lo personal y en lo colectivo.**

El conjunto de valores que promueve la ASC no pueden buscarse únicamente al final de los procesos sociales y culturales, sino que éstos son en sí mismos generadores de valores humanos. Es verdad que la ASC vislumbra siempre un futuro de utopía, cuya esencia radica en la tan manida frase con la que todos los autores están de acuerdo a la hora de exponer su finalidad. Nos referimos al *cambio y transformación social de la realidad* donde se trabaja. La ASC en su objetivo de búsqueda de la continua mejora humana, en lo personal y en lo colectivo, lo que consigue durante y al final de sus procesos es una serie de valores personales y colectivos. Pues bien, estos valores que se promueven y se aprehenden en los procesos de participación social, se consiguen gracias al propio sistema de Animación, el cual tiene una evidente dimensión educadora en el grupo y en el individuo. El trabajo pedagógico de la Animación posibilita que las acciones de interacción grupal constituyan en sí mismas un proceso operativo de diálogo, de reflexión y de asunción de valores, que se van incardinando en el seno de los grupos y en el interior de la persona.

Entendemos que la Animación sociocultural es educadora porque su práctica social consiste en el desarrollo de procesos esencialmente comunicativos donde se reciben y se ejercen influencias de manera dialógica, las cuales se asimilan y se catalizan gracias a las interacciones que se producen en el seno de los grupos, de donde trascienden a la persona. En dichos procesos se conforma una dinámica de acciones y de respuestas que contribuyen claramente al desarrollo humano-social progresivo y a la humanización de los grupos o colectividades implicadas. Esta dinámica de acción e interacción comunicativa es en sí misma propiciadora de dos postulados que le son inherentes a la educación: la educabilidad y la educatividad.

*La educabilidad* es la capacidad que tiene toda persona para recibir influencias del entorno humano y del contexto sociocultural en el que vive. La ASC en su proceso interactivo genera con intención y sin ella aprendizajes en las personas y en los grupos, quienes catalizan dichas influencias procediendo a construir su propia identidad y su propio recorrido formativo, ejerciendo su autonomía, su elección y su libertad. Es así como partiendo de la reflexión de su propia realidad social, se genera al mismo tiempo una dinámica de transformación personal y grupal.

*La educatividad* es el otro postulado de la educación que le confiere a la relación e interacción humana el carácter de influencia sobre las personas, es decir, el bagaje cultural y social de las personas y de los grupos se transmite y se pone en evidencia en los procesos de interacción y de relación humana. Cuando en la ASC se realizan acciones de transmisión de experiencias, de análisis, de reflexión... en definitiva, de comunicación, es entonces cuando se ejercen influencias educativas, que contribuyen igualmente a la educación, a la formación, al aprendizaje de la vida social.

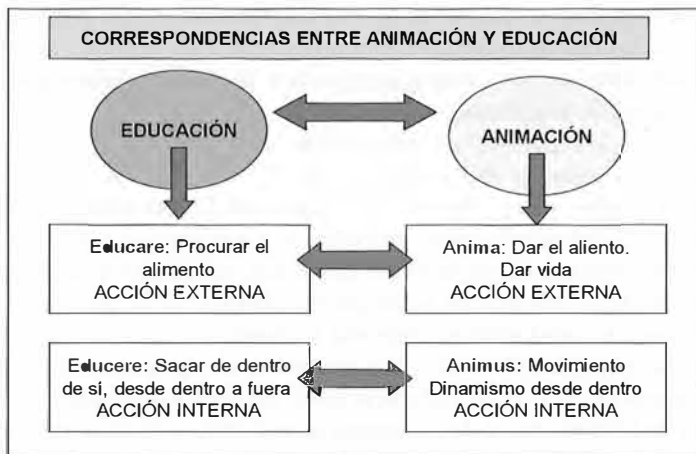
Por otra parte, con respecto a la educación, nos hacemos eco de una de las definiciones clásicas propuestas, en este caso, por **Víctor García Hoz**, y convenimos con él, en que *la Educación es el perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas*. En este sentido, la ASC en cuanto generadora de procesos sociales tiene la virtualidad de producir efectos educadores en las personas y en los grupos con los que trabaja, perfeccionando en éstos sus potenciales cualidades, por supuesto, contando con la voluntad libre y decidida de las personas que de manera consciente buscan la mejora personal y colectiva.

Asimismo, la educación, en su propia etimología ofrece dos trascendencias que no escapan al análisis de los pedagogos. Por un lado, la idea relativa al término *educare*: dar, procurar el alimento; por otro lado, el término *educere*: sacar de dentro de sí, extraer de dentro hacia fuera. Es decir, estas dos ideas complementarias del proceso educativo conllevan unas formas de entender y de implementar el proceso de la educación que lo podemos concretar en dos típicas tendencias en la práctica educadora: por un lado, la dinámica que se genera desde fuera de los individuos, que ejerce una influencia sobre la persona, yendo desde lo exterior a su interior; y, por otro lado, la dinámica que se produce desde dentro de la persona hacia fuera de sí misma. Ambas acciones o dinámicas ejercen efectos de carácter educativo y transformador en los grupos y en las personas.

Es curioso observar cómo estas dos trascendencias o postulados que se producen tanto en la Educación como en la Animación, las podemos analizar desde su origen etimológico, de manera que podremos obtener un mejor conocimiento de su realidad y de su correspondencia. Así, como se expresa en la figura 2, desde el análisis etimo-

lógico de la educación (*educare* y *educere*) tienen una evidente relación de corte transversal con otras dos trascendencias o postulados del origen etimológico del término Animación, es decir, *anima* y *animus*. *Anima* como dar aliento, dar vida. *Animus* como movimiento, dinamismo.

Figura 2. (Elaboración propia)



En el primer significado, la relación es de fuera hacia adentro; es decir, la Animación tiene una parte que consiste en actuar sobre una determinada realidad social o personal, con el objeto de revitalizarla. A esta forma de acción la llamamos exógena, y la creemos conveniente en cualquier proceso de Animación, ya que nos encontramos con situaciones sociales muy debilitadas, resquebrajadas y necesitadas de aquella ayuda que sirve para revitalizar o dar vida. A quienes les corresponde actuar desde fuera deben considerar que su acción sólo es mediadora, no puede enquistarse para siempre, pues entonces no cumpliría con los postulados de la Animación, principalmente el que mantiene la tesis de la autoorganización y protagonismo social. La otra parte de la Animación se refiere al propio efecto de movilizarse, de moverse; sería la acción desde dentro de la propia realidad social o personal hacia fuera, con el objeto de conseguir aquellos objetivos que permiten cambiar o mejorar la propia realidad. A esta acción la llamamos endógena y es la que constituye el verdadero ser de la Animación: la acción de empoderamiento de las comunidades, desde su organización social.

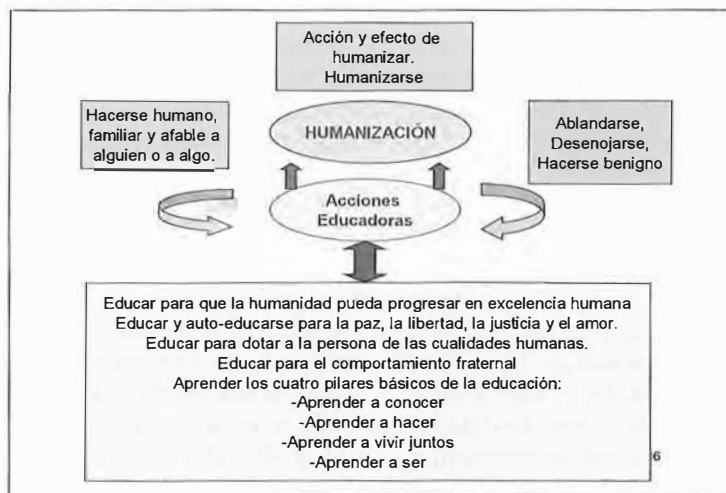
Esta idea que acabamos de ofrecer refuerza la tesis de que la Educación y la Animación son ontológicamente generadoras de acciones que propician la mejora y el cambio de la realidad personal y social, desde dos direcciones; por una parte, desde dentro hacia fuera: *educere* y *animus*; y, por otra parte, desde fuera hacia adentro: *educare* y *anima*. Las lógicas de la acción en cada una de ellas tienen un paralelismo evidente. Así pues, entre la Animación y la Educación se dan unas correspondencias en su acción: la Animación puede implementarse desde acciones externas o exógenas, en clara ayuda a los individuos, los grupos y las comunidades; o acciones internas, aquellas protagonizadas por estos individuos, grupos o comunidades. Y la Educación también ejerce la acción externa de ayuda a la persona; y la acción interna que resulta de aquellas acciones protagonizadas por la propia persona en busca de su desarrollo.

En definitiva, desde la óptica de la ASC y en consonancia con el postulado sobre su acción educadora, entiendo la educación como un proceso sociocultural de perfeccionamiento personal y grupal, intencional y permanente de las facultades específicamente humanas y sociales, en interacción con el contexto cultural en el que se vive, con la ayuda de la comunidad que ejerce su acción desde fuera de la persona y desde la propia acción que la misma persona ejerce desde dentro, desde su interior, en busca de su humanización.

Por tanto, la ASC, por sus características metodológicas y pedagógicas, por sus procesos de interacción social, tiene la capacidad de suscitar actitudes y valores personales y sociales, en quienes participan de sus acciones. El sistema de Animación tiene la virtualidad de generar actitudes y valores que humanizan a la persona y al grupo. Así, también en la ASC se hacen patentes los objetivos inherentes a la Educación Social que expresa **Pérez Serrano**<sup>20</sup> (2003): se logra la madurez social, se promueven las relaciones humanas y se prepara al individuo para convivir en comunidad. Además, junto a estos objetivos fructifican toda una serie de valores como los siguientes: paz, libertad, justicia, amor, comportamiento fraternal, etc., que se sustentan y desarrollan con los aprendizajes adecuados, como los que resultan de lo que se ha dado en llamar los cuatro pilares de la educación, según el Informe **Delors**<sup>21</sup> que son los siguientes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

En definitiva, como se expresa en la figura 3, la humanización es el fin de la educación, y, por tanto, de la ASC en su vertiente educadora y transformadora de la realidad.

Figura 3. (Elaboración propia)



20. Pérez Serrano, G. (2003): *Pedagogía Social-Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Narcea, Madrid.

21. Delors, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana/UNESCO.

Así, a continuación nos hacemos eco de aquellos valores más importantes que se pueden conseguir gracias al proceso de implementación de la ASC.

Valores humanos personales	Valores humanos colectivos
Desarrollo personal, psicológico y social	Democratización de la cultura
Libertad, apertura y autonomía personal	Democracia cultural
Tolerancia, respeto, responsabilidad	Autoorganización social
Comunicación, diálogo, relación humana	Autonomía social
Concientización	Paz colectiva y convivencia pacífica
Paz, serenidad, paciencia, comprensión	Empatía, solidaridad, sociabilidad

### El desarrollo personal y colectivo

El ser humano está en constante desarrollo y evolución hacia su humanización. Desde la psicología positiva se promueve el crecimiento personal y las relaciones sociales saludables. Así, los aspectos relacionados con la autoestima, la empatía, las habilidades sociales, la inteligencia emocional son potencialmente adquiridos gracias a los procesos generados desde la Animación. En dichos procesos se propicia el conocimiento intrapersonal e interpersonal, lo que contribuye al desarrollo individual y grupal, tanto en su bienestar como en su operatividad a la hora de trabajar la mejora de la realidad.

### Libertad, apertura y autonomía personal

La libertad es la capacidad del ser humano para ejercer su voluntad deliberadamente. Es el más preciado de los dones del hombre. Si no hay libertad no hay dignidad humana. En los procesos de la Animación es imprescindible contar con este valor en todos y cada uno de los agentes que participan en cualquier programa de desarrollo sociocultural. El descubrimiento de lo que se quiere, la elección deliberada y la acción en busca de lo querido son tres ingredientes necesarios en el proceso de la libertad. Todos ellos deben ser respetados y asumidos en los procesos de Animación.

La libertad nos singulariza como personas y promueve la apertura hacia el interior y el exterior del hombre. El valor de la apertura humana tiene su base en la capacidad de diálogo, de escucha, de análisis, de reflexión, siempre en busca de horizontes. Podemos decir que la apertura es la disposición personal que permite al ser humano abrirse a sí mismo y a los demás. La persona va construyendo su historia en el encuentro con el otro, en una relación de libertad y de aceptación.

La autonomía personal se nutre de la libertad y de la apertura. La autonomía personal es la capacidad de la persona para tomar cuantas decisiones crea adecuadas en su proceso vital. En la Animación es necesaria la autonomía de las personas, como punto de partida y como final del camino. Con la autonomía personal, la Animación camina sobre un sendero compacto, siendo ideal este valor tanto en los procesos como en los productos del sistema de Animación.

### Tolerancia, respeto y responsabilidad

En los procesos socioculturales, la tolerancia, el respeto y la responsabilidad suponen para la vida de los grupos sociales unos valores de especial necesidad. El mismo

proceso de relación que se establece en los grupos tiene la capacidad de hacer emerger estos valores, siempre con la orientación y la ayuda de mecanismos funcionales y operativos constituidos al efecto, como son las normas de funcionamiento de los grupos y los dispositivos humanos de ayuda y orientación para la mejora grupal.

Así, es posible vivir la tolerancia, como actitud y conducta de flexibilidad y auto-control ante la respuesta a estímulos que contradicen, se oponen, o incluso violentan el sistema de valores, creencias, opiniones de una persona o de un grupo. En sociología sería el margen o límites de aceptación de conductas y actitudes que una sociedad permite a sus miembros. Vivir la tolerancia como valor humano es ya casi vivir también la virtud del respeto o consideración especial hacia las personas o hacia las cosas en razón de la dignidad que le es propia. Es en sí mismo vivir en actitud de apertura hacia posturas u opiniones diferentes de las propias. Y unido a la tolerancia y al respeto está la responsabilidad como virtud o valor de la persona que es consciente de sus actos y que éstos son la causa directa o indirecta de sus hechos, por los cuales esa persona responde ante los mismos. La responsabilidad conlleva responder ante uno mismo, ante la llamada de los demás y ante las cosas. En la respuesta sincera, honesta y adecuada a las diversas circunstancias se revela la responsabilidad social de las personas. La responsabilidad como valor social consiste en responder a la llamada de la sociedad, para participar con compromiso y esfuerzo en mejorar la sociedad. En definitiva, cuando se ponen en marcha acciones de Animación Sociocultural es evidente que la tolerancia, el respeto y la responsabilidad se concitan en las personas y en los grupos.

#### Comunicación, diálogo y relación humana

El hombre es un ser social por naturaleza. Como ser social necesita de la comunicación. Por tanto, la comunicación es la base de la relación humana y social. En ella, el diálogo, que tiene un gran predicamento en la sociedad actual, es el soporte que la hace posible, es la base relacional para que se produzca la apertura a las realidades que le circundan y para la buena interacción. El diálogo, para que sea fructífero debe operar desde los principios de tolerancia, igualdad, respeto y buena voluntad. La comunicación es un proceso de interacción entre las personas que emiten y reciben mensajes que les permiten llegar a conocerse, entenderse, comprenderse, ayudarse, amarse... y caminar juntos hacia la construcción social, hacia la humanización, en la búsqueda en común de respuestas a las necesidades sociales. En los procesos sociales, la relación humana es imprescindible, como vinculación de las personas y de los grupos a contextos sociales comunicativos; en ella, el diálogo supone una referencia al tú y al yo, el nosotros y al ellos, de tal manera que la participación en la comunicación debe sustentarse en la igualdad, en el respeto y en la verdad. Podemos reconocer estos valores en el sistema de animación, el cual es constitutivo de procesos comunicativos, con una fuerte carga educativa, que se genera entre las personas que participan en los grupos y entre los agentes de la animación.

#### Concientización

Hablar de concientización es referirse expresamente a Paulo Freire, educador brasileño, quien trabajó con gran lucidez la pedagogía crítica, introduciendo el principio

de concientización, no sólo en América Latina sino también en Europa y en otros contextos sociopolíticos. Propugna una educación liberadora, que se consigue con la toma de conciencia crítica, que tiene lugar a partir del análisis e interpretación de la realidad. La educación como proceso de concientización implica tres fases: sensibilización, toma de conciencia y acción transformadora. Este proceso se ha hecho visible en los sistemas de Animación. El carácter educador y transformador de la ASC tiene en este valor de la concientización un gran aliado, ya que los procesos tecnológicos, comunicativos y sociales que se generan en la Animación deben propiciar esta toma de conciencia de la propia realidad, de manera crítica, analítica, reflexiva y transformadora. El valor de la concientización no es sólo individual, sino sobre todo social, necesita de la interacción del grupo y de su común unión en la búsqueda de respuestas de la comunidad. Una actitud concientizadora en las personas, a su vez, suscita otras actitudes sociales como el diálogo y la dialéctica, la participación, el sentido crítico, cívico y ético.

#### Paz, serenidad, paciencia, comprensión

La interacción social en los grupos organizados, como es el caso de los procesos de Animación, donde se trabaja con un cierto orden y metodología, es obvio que al caminar juntos, se produzcan roces. Sin embargo, es preciso que tanto el diálogo como la dialéctica actúen en beneficio de un mejor conocimiento de la realidad y como un antídoto contra actitudes violentas, agresivas, intemperantes, impacientes y egoístas; el diálogo como la buena voluntad entre los interlocutores por hacer posible la comunicación; la dialéctica como la honestidad de trabajar con esmero reflexivo y análisis racional y comprensivo de los argumentos de cualquier debate conceptual. Cuando los interlocutores o participantes de un grupo tienen la certeza de que no existen ganadores y perdedores en la interacción social, sino que todos ganan y todos pierden, entonces es posible que aparezcan actitudes y valores muy importantes: la paz consigo mismo y con el grupo, que proviene de una ausencia de guerra por el éxito de las propias ideas o pensamientos; serenidad ante las adversidades porque en ellas no está en juego lo individual sino lo colectivo; paciencia ante las contrariedades y ante la obtención de resultados o ante las propias tendencias porque, finalmente, llegarán respuestas; y comprensión de la realidad del grupo y de las realidades individuales que todas ellas deben ser consideradas como factores de esperanza para el logro del grupo.

#### Empatía, solidaridad, sociabilidad

El valor de la empatía no surge en las personas por generación espontánea. Responde a una actitud esforzada por querer congeniar con los demás, asunto éste que requiere un esfuerzo considerable. En cualquier grupo la empatía viene dada cuando alguien tiene la facultad de ponerse en disposición de agradar y hacerse atractivo a los demás. En esta actitud no prevalece una intención egoísta, sino que hunde sus raíces en la búsqueda de unas relaciones armoniosas, sinceras y responsables. En la interacción personal y grupal se produce la empatía cuando se es capaz de quitar importancia a lo accesorio en beneficio de lo importante, cuando la generosidad en el diálogo y en las formas impera sobre actitudes de dominio y altanería. Por eso, en la ASC se trabaja la sociabilidad como un requisito importante en el desarrollo y autoorganiza-



ción de los grupos sociales. La adquisición de habilidades sociales para ser más empáticos tiene a la solidaridad como virtud social que lleva a congratularse con los demás en beneficio de todos.

#### Democracia cultural

Cuando el concepto de democracia no sólo se conforma con ser un instrumento de pacificación y entendimiento entre las fuerzas políticas y gubernativas y pasa a ser considerado como un sistema que se sustancia en la vida misma, de la cual emergen principios fundamentales como la libertad individual y colectiva, la autodeterminación, la autonomía y la responsabilidad en la elección, la igualdad moral y política, etc., es entonces cuando toma auge la democracia cultural como valor.

Así, la democracia cultural se sustancia en la idea de participación social que se genera en las sociedades democráticas; se trata de un ideal de la democracia y de la organización política que surge con la necesidad que tienen los ciudadanos de participar y tomar parte activa en los desarrollos y en las decisiones de la vida cultural y sociocultural. En este sentido se exige a los poderes públicos que establezcan cauces favorecedores de la acción política, económica, social y cultural, de manera que los ciudadanos puedan libremente ejercer sus derechos y a erigirse en ciudadanos libres autónomos y responsables.

La democracia, en general, y la democracia cultural, en particular, son en sí mismas generadoras de actitudes y valores que son muy importantes, tales como la libertad, el pluralismo, la diversidad cultural, la autonomía, la responsabilidad y la participación. Todo este conglomerado de valores se suscita en los procesos de la ASC, por ello, este sistema tiene como uno de sus postulados básicos la democracia cultural.

#### Democratización de la cultura

La democratización como idea está unida al concepto de democracia. Es evidente que donde no existe un sistema social y político democrático no puede haber democratización alguna, pues todo intento de hacerla posible sería una farsa. Es por ello que la democratización de la cultura es otro de los ideales de la democracia. Cuando la participación ciudadana se encauza entre los múltiples repliegues de la vida cultural, surge con fuerza la acción endógena exigiendo a los poderes públicos el esfuerzo por hacer real el acceso universal de todos los ciudadanos a la cultura en su dimensión social, cívica, ética e integral, es decir, el acceso a los bienes culturales materiales e inmateriales. Existe una tendencia, algo generalizada, que consiste en entender la democratización de la cultura como el acceso universal a los bienes culturales, entendidos éstos como las obras de arte... la alta cultura y los productos culturales; sin embargo, esta idea supone un claro reduccionismo cultural, que está haciendo daño al sentido integral del concepto de cultura.

La ASC, por su propia metodología, es en sí misma favorecedora de acciones capaces de concienciar a los grupos sociales para que defiendan sus derechos, entre ellos el específico de la democratización de la cultura, lo que se traduce en una evidente exigencia a los poderes públicos para que trabajen y cooperen con los ciudadanos en el acceso a todos los bienes culturales sin excepción.

### Autonomía social y autoorganización social

Los procesos socioculturales democráticos conllevan la libertad de iniciativa, la elección y el compromiso personal y colectivo en las acciones que se ponen en marcha en cualquier sociedad. Los ciudadanos, en su vida social, tienen la capacidad de organizarse colectivamente en aquellas acciones que les son útiles para la consecución de determinados objetivos en la comunidad en la que viven. Las sociedades son más democráticas cuando sus ciudadanos tienen la capacidad de autoorganizarse, sin necesidad de que el padre Estado les sobreproteja y les sirva de manera absoluta en todas sus necesidades, asunto éste que suele terminar muy mal, ya que al final, el Estado es quien dirige, secuestra y hasta manipula los intereses de la ciudadanía, en beneficio de su apoltronamiento en el poder.

La ASC tiene como objetivo primordial el trabajo de suscitar en los participantes el valor de la autonomía personal, colectiva y de autoorganización, siempre con sentido crítico, reflexivo y resolutivo en la búsqueda colectiva de los problemas sociales. Para que haya autoorganización social, debe haber primero autonomía personal y social, que se sustancia en la capacidad de concienciación de los problemas, de análisis de los mismos, de comunicación y diálogo para afrontarlos.

### Paz colectiva y convivencia pacífica

La paz colectiva y la convivencia pacífica constituyen un valor muy importante para cualquier sociedad. Su ausencia provoca fuertes desequilibrios sociales y amenaza con un deterioro social que recae sobre el desarrollo vital y existencial de los ciudadanos. Es bien sabido que una paz colectiva se vislumbra como posible cuando la ética se hace presente en las personas, cuando se trabaja en el sueño de la esperanzadora utopía. La respuesta a la tercera de las preguntas kantianas sobre *¿qué cabe esperar?*, Kant pone de manifiesto su *Idea de una historia universal en sentido cosmopolita*, llegando a desear la posibilidad de una organización mundial de estados sometidos a leyes que habrían de civilizar las relaciones humanas, y en su visión ética propone el camino que conduce *hacia la paz perpetua*, en una esperanzadora utopía (fuera de lugar) que se transforma en una eu-topía (el buen lugar).

Para cualquier sociedad, la paz es siempre una tarea pendiente; por ello, desde la Animación, como sistema que promueve, facilita y potencia los procesos de interacción humana, y que camina hacia la búsqueda de la mejora y la transformación social, se proponen estrategias para trabajar el conflicto intra-personal e inter-personal, como algo inherente a cualquier proceso relacional. Ahora bien, si el fin es el sueño utópico de conseguir definitivamente la paz, la Animación tiene aquí el papel crucial de suscitar de manera sincera, ética y coherente la actitud y el valor constante de la eu-topía, o el buen lugar hacia donde se debe caminar para hacer más humana la realidad que nos toca vivir.

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUSTIN, Jean Pierre; GUILLET, Jean Claude (2003): *La animación sociocultural. Estrategia de acción al servicio de las comunidades*. Universidad Externado de Colombia.
- ANDER-EGG, Ezequiel (1983): *Metodología y práctica de la Animación Sociocultural*. Caja de Ahorros de Alicante y Murcia.
- CEMBRANOS Y OTROS (1988): *La Animación Sociocultural: una propuesta metodológica*. Madrid, Popular.
- DEBESSE, M.; MIALARET, G. (1986): *Formación continua y educación permanente*. Oikos-Tau, Barcelona.
- DEBESSE, M.; MIALARET, G. (1988): *La animación sociocultural*. Oikos-Tau, Barcelona.
- DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana/UNESCO
- FROUFE QUINTAS, S. /SÁNCHEZ CASTAÑO, M. A. (1990): *Animación Sociocultural. Nuevos enfoques*. Amaré, Salamanca.
- H. THÉRY et M. GARRIGOU-LAGRANCE (1996) : *Èquiper et animer la vie sociale*, Centuirion, París.
- PÉREZ SERRANO, G. (2003): *Pedagogía Social-Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Narcea, Madrid.
- QUINTANA CABANAS Y OTROS. (1986): *Fundamentos de Animación Sociocultural*. Madrid, Narcea.
- QUINTANA CABANAS, J.M. (1988): *Pedagogía Social*. Dikinson, Madrid.
- QUINTANA CABANAS, J.M. (1996): *Los ámbitos profesionales de la Animación*. Madrid, Narcea.
- RAMÍREZ GOICOECHEA, E. (2005) *Evolución, cultura y complejidad. La humanidad que se hace a sí misma*. Editorial universitaria Ramón Areces. Madrid.
- SARRATE CAPDEVILA, M. L. (2002): *Programas de Animación Sociocultural*. Madrid, UNED
- SIMPSON, J. A. (1974): *Importante du Symposium pour le programme de développement culturel du CCC et résumé des renseignements*. Consejo de Europa. Estrasburgo.
- TRILLA, J. (2011): *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona, Ariel.
- VENTOSA, V.J. (2002): *Fuentes de la Animación Sociocultural en Europa*. Madrid, CCS
- VVAA (1988): *Una educación para el desarrollo: La Animación Sociocultural*. Madrid, Fundación Banco Exterior.
- VVAA (1987): *Modelos actuales de Educación Social*. Jornadas en el Centro UNED Calatayud. Diputación Provincial de Zaragoza
- WEISGERBER, P. (1980): *La formation des animateurs*. Cahiers JEB 5, Bruselas.



---

# ANUARIO DEL CENTRO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN CALATAYUD

---

**N.º 20, Vol. 1**

**2014**

<b>Bayona Aznar, Bernardo</b>	5	Diversidad cultural e igualdad de derechos
<b>Fernández, Gonzalo</b>	23	Historia y arte en tiempos de Constantino I El grande (305-337)
<b>Martínez García, Francisco</b>	57	Orígenes medievales de la procesión del Corpus Christi en Ateca (Zaragoza)
<b>Sánchez Cortés, Iván</b>	81	Revisión bibliográfica sistemática: motivación, metas y logros en la etapa universitaria
<b>Sánchez López, Juan Francisco</b>	105	Estrategias lingüísticas para crear humor en <i>Tres sombreros de copa</i> y <i>Maribel y la extraña familia</i> de Miguel Mihura. Un enfoque pragmático
<b>Sánchez Sánchez, Rafael</b>	123	La animación sociocultural: una propuesta conceptual



DIPUTACIÓN DE ZARAGOZA



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA