

Ministerio
de Educación
y Formación Profesional

NUEVO PIRINEOS

REVISTA DE LA
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
EN ANDORRA

3/2021



Unica
26.11.21

Dirección:
YOLANDA VARELA TORTAJADA
Consejera de Educación

Coordinación:
M. CARMEN GÓMEZ GONZÁLEZ
Asesora Técnica

Consejería de Educación en Andorra
C/ Prat de la Creu, 34 - 1ª planta
AD500 Andorra la Vella
Principado de Andorra

educacionyfp.gob.es/andorra



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL
Secretaría de Estado de Educación
Dirección General de Planificación y Gestión Educativa
Unidad de Acción Educativa Exterior

Edita:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición: diciembre 2021
NIPO: 847-19-196-5
ISSN: 2660-5856
Depósito legal: AND 609-2005
Maquetación: González Tejo

Imágenes: Las imágenes de portada y contraportada han sido cedidas por Joaquín Ureña, que las pintó durante de su visita al Colegio Español María Moliner de Andorra el 26 de noviembre de 2021.

Se incluyen fragmentos de imágenes realizadas por alumnado del Colegio Español María Moliner en la pag. 6 (Martina Cervera Alcalá, 4º ESO), pag. 8 (Mireia Fernandes Castro, 1º ESO), pag. 12 (Martina Cervera Alcalá, 4º ESO), pag. 17 (Lucía Guzmán Pastor, 4º ESO), pags. 21 y 48 (Sofía Guillaumet Muñoz, 1º ESO), pag. 43 (Emilia Burgos Osorio, 1º ESO).

NUEVO PIRINEOS

3/2021

ÍNDICE

P.5 PRÓLOGO

P.7 NATURALEZA Y CIENCIA

P.7 Descubriendo la razón áurea en Andorra.
Alejandro J. González Caballero y Maite López Suero

P.13 El tercer sexo. *Asunción Marugán Sánchez*

P.18 Respuesta fisiológica del cuerpo humano a la altura. *Daniel Ríos Azuara*

P.22 ARTE Y MÚSICA

P.22 Nunca me propuse ser pintor; sencillamente,
era pintor desde que nací.
Lucía Guzmán, Kristina Smyshlyueva y Cameron Carlota Rodríguez

P.26 Los beneficios de la música en las aulas.
Bernadet Kühne Bermejo

LENGUA Y LITERATURA

P.31

Camino en verso: cuando la naturaleza te susurra en poesía. P.31

Mario Chimenea

Elio Antonio de Nebrija. Palabras para vencer la «herrumbre que oscurece los espíritus». P.37

Adolfo Jesús Guerrero Ruíz

Luis García Montero, el hombre cotidiano. *Georgia Perera Moreno* P.44

ACTUALIDAD

P.50

La Embajada de España y el Instituto Cervantes acuerdan colaborar para desarrollar la misión del Instituto en Andorra. P.50

Juan Pedro de Basterrechea

Educación en hábitos saludables en la etapa infantojuvenil. P.53
¿Una cuestión solamente de información y educación?

Gemma Granja Ruíz

GALERÍA DE IMÁGENES

P.62

Visita Real al Colegio Español María Moliner de Andorra. P.63

Visita del Director del Instituto Cervantes al Colegio Español María Moliner. P.72

{ Prólogo -



YOLANDA VARELA TORTAJADA
Consejera de Educación de España en Andorra.

Con el fin de llegar a un público amplio, el tercer número de la revista Nuevo Pirineos posee un contenido variado. La revista se divide en esta ocasión en cuatro bloques temáticos con artículos de contenido científico, artístico, literario y de actualidad. Se ha añadido, además, un quinto apartado dedicado a la galería fotográfica testimonio de la visita que SS.MM. los Reyes realizaron al Colegio Español María Moliner de Andorra, así como de la del poeta y director del Instituto Cervantes, Luis García Montero. Todos los artículos han sido escritos con afán divulgativo, esperando que la variedad temática sirva para atraer a nuevos lectores.

Agradezco a todos los articulistas su contribución. A Alejandro y Maite, a Asunción y a Daniel quienes con sus artículos sobre matemáticas, ciencia y deporte ponen de relieve la importancia que estas materias tienen en nuestra formación. A las alumnas del María Moliner Lucía, Kristina y Cameron por la estupenda entrevista que han hecho al pintor Joaquín Ureña. A Mario, hombre de múltiples intereses y aficiones, por introducirnos en el mundo del haiku y a Bernadet por recordarnos que la música es esencial en nuestras vidas. A Adolfo por su artículo sobre Nebrija, de quien en 2022 se conmemorará el 500 aniversario de su fallecimiento, autor de la primera Gramática Castellana, cumbre del humanismo y la primera de una lengua romance, contribución decisiva para que cinco siglos después más de 500 millones de personas hablemos en español. A Georgia, por introducirnos a la poesía de Luis García Montero. El artículo de Juan Pedro de Bastarreacha da testimonio de la firma del acuerdo que permitirá la extensión del Instituto Cervantes de Toulouse en Andorra, lo que permitirá un aún mayor acercamiento entre los dos países. A Gemma por su artículo sobre hábitos saludables que trata de “otros aspectos educativos”, haciendo hincapié en la importancia de querernos y cuidarnos. Les animo a que lean todos ellos.

Por último, el reportaje fotográfico de la visita de SS.MM. los Reyes y de la visita del poeta Luis García Montero ponen el broche final que conmemora tan ilustres visitas.

Mi agradecimiento a Carmen por su esfuerzo de gestionar y coordinar la revista. Mi reconocimiento también al resto del personal de la Consejería: Esperanza, Celia y Javier por su dedicación. Sin el esfuerzo y apoyo de todos ellos esta revista no sería posible.

{ Naturaleza y ciencia —



ALEJANDRO J. GONZÁLEZ CABALLERO Y MAITE LÓPEZ SUERO

Alejandro J. González Caballero es licenciado en Matemáticas y Jefe del Departamento de Matemáticas en el Colegio Español María Moliner. También ha trabajado como profesor visitante en EEUU en educación bilingüe.

Maite López Suero es ingeniera Industrial y profesora de Matemáticas en el mismo colegio. Ha desarrollado su actividad docente en la Escuela Superior de Ingenieros de Sevilla, en centros de Formación Profesional y de Secundaria.

DESCUBRIENDO LA RAZÓN ÁUREA EN ANDORRA

1

La RAE define la belleza como cualidad capaz de provocar en quien contempla un placer sensorial, intelectual o espiritual. Se ha hablado mucho sobre la belleza y, a pesar de lo que dice el refrán, sí hay mucho escrito sobre el buen y mal gusto. Los griegos, en su búsqueda del equilibrio y de la armonía, exploraron formas, curvas y proporciones geométricas donde encontrar el placer al que hace referencia nuestra Academia de Lengua Española. La proporción áurea es una de esas relaciones recurrentes en matemáticas que de forma contraintuitiva se encuentra en rectángulos, en espirales, en pentágonos y en series numéricas.

La serie de Fibonacci forma parte de esa belleza: se crea sumando los dos términos inmediatamente anteriores. No es una progresión aritmética ni geométrica, como solemos explicar a nuestro alumnado, sino “de otro tipo”. Es decir, si los dos primeros son el cero y el uno, el siguiente será 1 (0+1), y así sucesivamente obteniendo la progresión: 0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, ... Lo mismo podríamos hacer con cualesquiera otros dos primeros números. En Matemáticas nos gusta poner letras a todo y describimos estas sucesiones con el término general $a_{n+2} = a_{n+1} + a_n$, dicho de otra forma, un término (a_{n+2}) es la suma (+) de los dos términos inmediatamente anteriores (a_{n+1} y a_n).

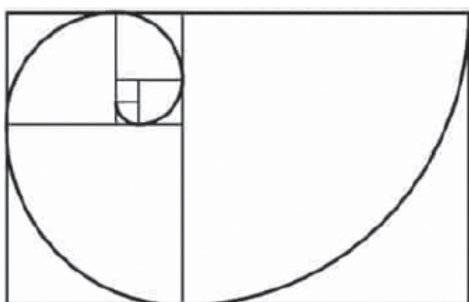
La curiosidad de esta serie, además de su aparición en alguna película o libro superventas¹, es que si nos dedicáramos a dividir un término con el anterior infinitamente (¡cómo nos gustan los retos en Matemáticas!), los valores se aproximan a 1,618033... Es decir, decimos que el valor de este límite (la división sucesiva de un término por su anterior) es el número irracional ϕ (pronúnciese fi) $\phi = \frac{\sqrt{5}+1}{2}$ llamada razón áurea, o también divina proporción, número dorado o número áureo.

¹ El código Da Vinci, de Dan Brown, vendió más de ochenta millones de ejemplares y fue llevada al cine por el director Ron Howard en 2006. Se puede leer la explicación de la serie de Fibonacci del libro en la web http://mimosa.pntic.mec.es/jgomez53/docencia/brown-codigo_dv.htm

{ Naturaleza y ciencia —

La demostración para hallar el valor ϕ no es complicada y nuestro alumnado la puede hallar. La mostramos al final del texto para los curiosos con alma matemática.

Pues bien, con esta serie de Fibonacci podemos encontrar el famoso rectángulo áureo, es decir, aquel cuyo cociente entre el lado mayor y el lado menor es el valor (aproximado) de ϕ .

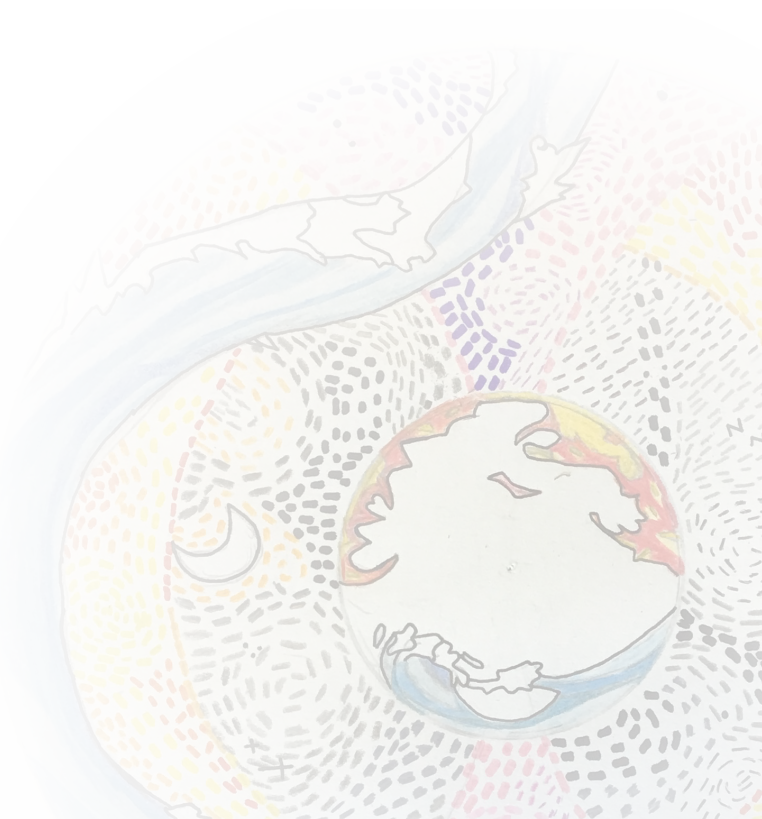
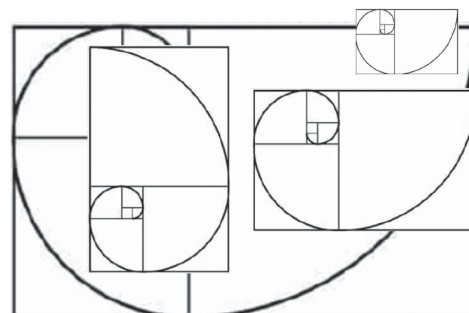


$\frac{21}{13} = 1,6153846\dots$ valor bastante aproximado a la razón áurea.

Aunque $\frac{21}{13}$ es un número racional (una fracción de enteros) el resultado solo puede ser una aproximación decimal al número irracional, no racional, $\phi = \frac{\sqrt{5}+1}{2}$. Al final del texto dejamos la construcción de un rectángulo con un lado irracional.

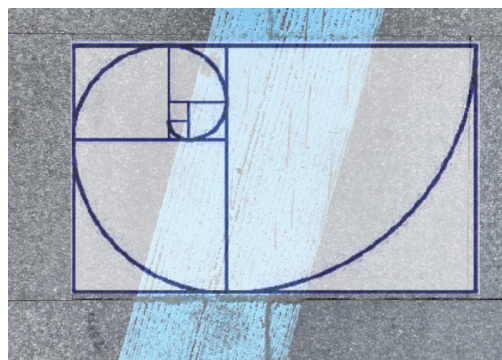
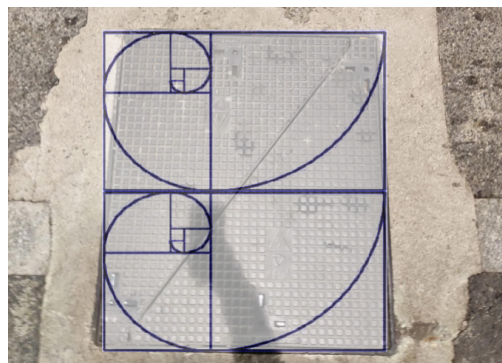
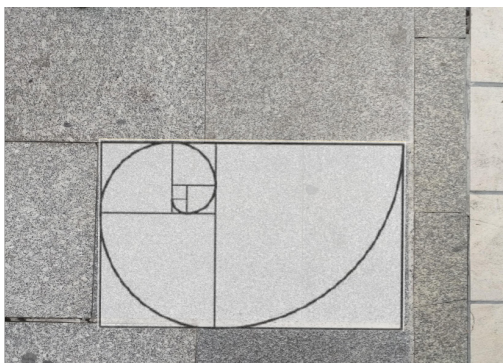
Pues bien, este rectángulo áureo mantiene la razón áurea con independencia de que 13 y 21 sean centímetros, metros o pulgadas, lo importante es el cociente entre ambos lados (la razón); por ello ampliándolo o reduciéndolo, todos estos rectángulos son también áureos.

Esto nos va a ayudar a encontrar dónde existen otros rectángulos áureos que se nos escapan a la vista y que también están ahí. Por ejemplo, si cogemos un DNI electrónico español y con ayuda de un ordenador ponemos encima un rectángulo áureo, sin que sobre y sin que falte, podemos deducir también que el rectángulo que forma el DNI es también áureo. Y lo mismo con una tarjeta de crédito.

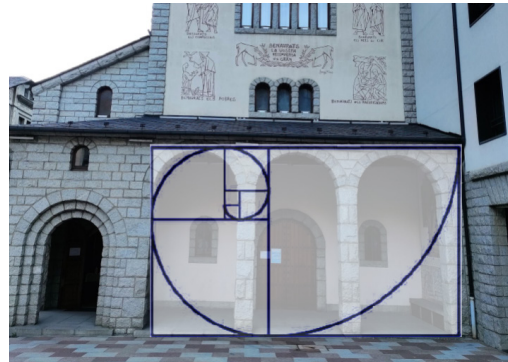
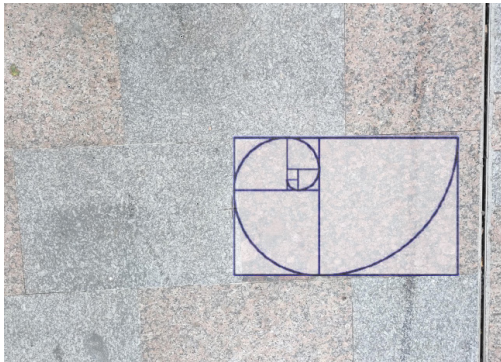


{ Naturaleza y ciencia -

Pero si abrimos bien los ojos, hay muchos más, desde las ventanas de la Casa de la Vall en el casco histórico de Andorra la Vella, las losetas que pisamos todos los días en la avenida Meritxell, el cajetín del teléfono público, el nombre de las calles, las iglesias...

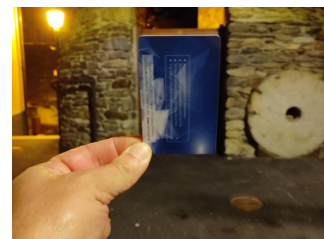


{ Naturaleza y ciencia -



10

Una forma fácil, sin necesitar un ordenador para descubrir una proporción áurea, es coger una tarjeta del supermercado (o el DNI, o una tarjeta de crédito, etc.) e intentar tapar la figura con dicha tarjeta (si el pulso y la altura lo permite); si lo logramos, entonces estamos ante una figura que respeta dicha proporción. Aquí lo vemos con una puerta en Canillo:



O un macetero en la plaza de Guillemó:



{ Naturaleza y ciencia -

Como conclusión, esperamos que este pequeño artículo cambie vuestra perspectiva a la hora de dar un paseo por la ciudad y despierte la capacidad de descubrir la belleza de las pequeñas cosas cotidianas que nos rodean y que nos hacen la vida amable.

DEMOSTRACIONES

Buscamos el valor del número irracional $\phi = \frac{\sqrt{5}+1}{2}$

$$\phi = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{a_{n+3}}{a_{n+2}} = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{a_{n+2}+a_{n+1}}{a_{n+2}} = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{a_{n+2}}{a_{n+2}} + \frac{a_{n+1}}{a_{n+2}} = \lim_{n \rightarrow \infty} 1 + \frac{a_{n+1}}{a_{n+2}} = 1 + \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{a_{n+1}}{a_{n+2}} = 1 + l \quad (1)$$

Hemos convertido el límite de un término sobre el anterior, ϕ , a otro límite de un término sobre el siguiente, l . Trabajamos con este último:

$$l = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{a_{n+1}}{a_{n+2}} = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{a_{n+1}}{a_{n+1}+a_n} = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{1}{\frac{a_{n+1}}{a_{n+1}} + \frac{a_n}{a_{n+1}}} = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{1}{1 + \frac{a_n}{a_{n+1}}} = \frac{1}{1 + \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{a_n}{a_{n+1}}} = \frac{1}{1+l} \quad \text{es decir, } l = \frac{1}{1+l}$$

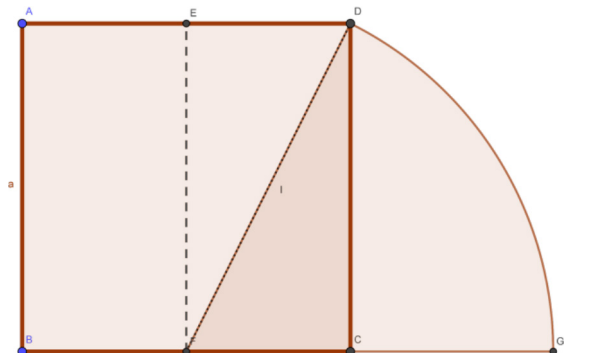
es decir, $l = \frac{1}{1+l}$, que nos va a salir una ecuación de 2º grado, $l^2+l-1=0$, con raíces $\frac{-1+\sqrt{5}}{2}$ y $\frac{-1-\sqrt{5}}{2}$. Descartamos la solución negativa (pues la división de dos términos negativos, o dos positivos, es siempre positiva),

por lo que $l = \frac{-1+\sqrt{5}}{2}$, que sustituimos en (1) obteniendo: $\phi = 1 + l = 1 + \frac{-1+\sqrt{5}}{2} = \frac{1+\sqrt{5}}{2}$

Si has llegado hasta aquí sin saltarte nada, enhorabuena por tu osadía, pero has descubierto algo básico en Matemáticas: ¡no dejamos nada sin demostrar!, y cuando no se encuentra la solución, algunos ofrecen mucho dinero para lograrlo².

Y ahora la construcción de un rectángulo áureo con lados irracionales: Podemos usar el programa gratuito GeoGebra para la construcción de la figura.

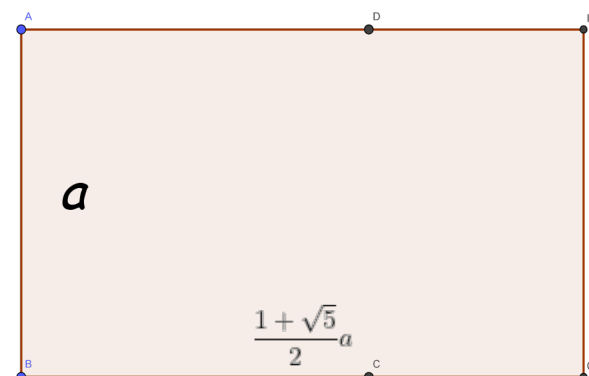
1. Dibujamos un cuadrado ABCD de lado a y lo dividimos en dos por la línea EF. Usamos el segmento FD, cuyo valor por el teorema de Pitágoras es $\frac{\sqrt{5}}{2}a$, para trazar el sector DG y hallar el punto G, con el que vamos a encontrar el rectángulo áureo:



2. El nuevo rectángulo tiene de longitud $\frac{1+\sqrt{5}}{2}a$

y ancho a , y la razón $\frac{\text{longitud}}{\text{ancho}} = \frac{\frac{1+\sqrt{5}}{2}a}{a} = \frac{1+\sqrt{5}}{2}$

que es el valor de la razón áurea ϕ , un rectángulo áureo de "pata negra".



² <https://www.bbc.com/mundo/noticias-45706619> se puede encontrar los siete problemas matemáticos que aún no tienen demostración

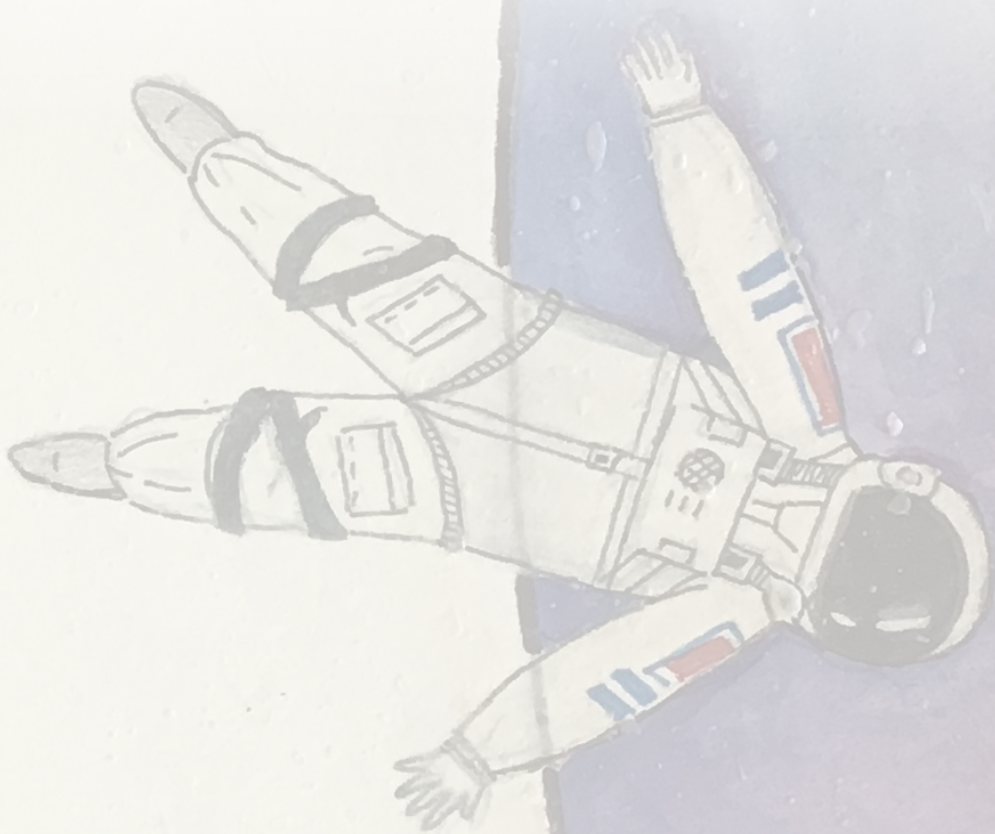
{ Naturaleza y ciencia -

REFERENCIAS

Balbuena Castellano, L. (2020). *Guía matemática de San Cristóbal de La Laguna*.

Número áureo (01 de noviembre de 2021). En Wikipedia.
https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=N%C3%BAmero_%C3%A1ureo&oldid=139215242

Para saber más, en Televisión Española:
<https://www.rtve.es/play/videos/mas-por-menos/aventura-del-saber-serie-mas-menos-numero-aureo/1290977/>



{ Naturaleza y ciencia —



ASUNCIÓN MARUGÁN SÁNCHEZ

Licenciada en Ciencias biológicas por la Universidad Autónoma de Madrid. Profesora de Biología y Geología en ESO y Bachillerato Internacional en Ágora International School Andorra.

EL TERCER SEXO

“¡Cuándo convertiréis a los dos seres en uno, y cuándo haréis lo de dentro igual que lo de fuera y lo de fuera igual que lo de adentro, y lo alto igual a lo bajo! Cuando consigáis que el varón y la hembra sean uno solo, a fin de que el varón no sea ya varón y la hembra no sea hembra, entonces entraréis en el Reino.”

Evangelio de Tomás.

Parecía que, tanto desde un punto de vista social como intelectual, se había llegado a un consenso en torno a la diferencia conceptual entre el género y el sexo. En el caso del género se admitiría que se trata de un concepto cultural y, por tanto, variable a través de la historia, que haría referencia a los roles socialmente construidos, los comportamientos, actividades y atributos que una sociedad dada considera apropiados para los hombres y las mujeres. En el caso del sexo, el término haría referencia a las características biológicas y fisiológicas que definen a varones y mujeres.

No es extraño, a partir de estas diferencias de significado, que hoy en día expresiones como “rol de género”, “violencia de género”, “identidad de género” hayan ampliado su alcance en proporción al número de géneros distintos que quera- mos admitir. Cada vez es más usual encontrarnos con categorías como abimegénero, aerogénero, videgónero, amaregé- nero, ambonec, génerofluido, demigénero, cabisgénero, etc. y así hasta más de cien y creciendo. Al fin y al cabo, se trata de un concepto cultural y, por tanto, sometido a los vaivenes de la sociedad. Al contrario, la categoría de sexo parecía mantener su significado en una concepción binaria, científica y tradicional, que establece dos sexos: macho y hembra, y las anomalías que puedan surgir sobre los mismos.

Sin embargo, en las últimas décadas se va introduciendo la idea de que, al igual que pasa con el concepto de género, el concepto de sexo también es un concepto cultural fruto de una concepción científica y social que determina su signifi- cado. Autoras como la sexóloga Judith Butler o la bióloga molecular Anne Fausto-Sterling dan soporte intelectual a esta tesis que han asumido los movimientos queer como impulsora de su estatus biológico, legal y social. Desde este punto de vista, necesariamente deberíamos superar el sexo binario y empezar a admitir al menos un tercer sexo o más, que se reconocerían bajo la categoría de intersexual.

{ Naturaleza y ciencia —

Wilhelm Dilthey, el historicista alemán, estableció hace más de cien años que la diferencia entre las ciencias humanas y las naturales se encontraba en la distinta finalidad de ambas. Mientras que las ciencias humanas persiguen la comprensión de los fenómenos, las naturales simplemente se conforman con la descripción de los mismos. Pues bien, veamos cómo nos describe la Biología el fenómeno de los distintos sexos.



Cariotipo humano

Desde un punto de vista evolutivo, la reproducción es el propósito fundamental de la vida. En este sentido, se reconocen dos grandes grupos de organismos: los de reproducción sexual y los asexuales. Los mamíferos nos reproducimos sexualmente, y generalmente tenemos solo dos sexos. Cada sexo produce un tipo específico de gameto (ovocito y espermatozoide) y se requiere la fusión de ambos para generar un nuevo individuo. Las características de este nuevo individuo se hayan insertas en el ADN de sus células y por ende, en sus cromosomas. El término cariotipo hace referencia a la dotación cromosómica de una persona o una especie. Esto quiere decir que, cuando hablamos del cariotipo de una persona, nos referimos al conjunto de cromosomas (continente de las instrucciones necesarias para la creación, desarrollo y reproducción de la vida) que tiene cada una de sus células.

Los seres humanos tenemos en las células de nuestro organismo 23 pares de cromosomas, es decir, 46 cromosomas en total; 23 heredados de nuestra madre y 23 heredados de nuestro padre pero hay una excepción: las células germinales, es decir, los óvulos y los espermatozoides. Estas células contienen solo 23 cromosomas, de modo que cuando se produce la fecundación, se suman los cromosomas de ambas células formando un cigoto con 46 cromosomas, o dicho de otra manera, con 23 pares de cromosomas.

{ Naturaleza y ciencia —

De los 23 pares de cromosomas, los primeros 22 se denominan cromosomas autosómicos, y se nombran mediante números del 1 al 22, mientras que los del par 23 se denominan cromosomas sexuales (cromosomas X e Y), ya que el sexo biológico de la persona dependerá de los cromosomas que se encuentren en este par. De este modo:

En el caso de las mujeres, el par del cromosoma 23 está constituido por dos copias del cromosoma X (XX). En el caso de los hombres, el par del cromosoma 23 está constituido por una copia del cromosoma X y una copia del cromosoma Y (XY).

Todos los óvulos contienen siempre un cromosoma X, mientras que los espermatozoides pueden contener un cromosoma X o un cromosoma Y. Por lo tanto, es la célula reproductiva del padre, el espermatozoide, la que determina el sexo biológico del feto. Si un espermatozoide X fecunda el óvulo, el embrión será de sexo biológico femenino (XX), mientras que, si es un espermatozoide Y el que lo fecunda, el embrión será de sexo biológico masculino (XY).



El problema surge cuando no hay concordancia entre el genotipo del nuevo individuo y su fenotipo (apariencia externa), es decir, entre su estructura cromosómica y sus características sexuales primarias y posteriormente, secundarias. Esta falta de adecuación ocurre o por alteraciones genéticas o por alguna formación inusual en el desarrollo de la estructura gonadal o en la constitución de los genitales, cuya causa actualmente se desconoce. Éstos no se forman en el momento de la fecundación sino posteriormente. En el ser humano, los tejidos que dan origen a los testículos u ovarios son estructuralmente idénticos en machos y hembras hasta alrededor de la séptima semana de embarazo. Por tanto, cualquier variación en el desarrollo habitual de estos órganos del hombre o de la mujer, de manera que su sexualidad fuera ambigua, da como resultado personas intersexuales.

¿Hermafroditismo?

Los casos de intersexualidad más comunes serían los siguientes:

Hiperplasia adrenocortical congénita: disfunción hereditaria de una o más de seis enzimas implicadas en la síntesis de hormonas esteroides. En los bebés XX causa una masculinización genital de leve a severa, que puede ser de nacimiento o posterior. Si no se trata, puede causar masculinización en la pubertad. Algunas formas afectan drásticamente al metabolismo de las sales y ponen en peligro la vida si no se tratan con cortisona.

Síndrome de insensibilidad a los andrógenos: consiste en un cambio hereditario del receptor para la testosterona en la superficie celular. Se trataría de bebés XY con genitales muy feminizados. El cuerpo no responde a la presencia de testosterona, ya que las células no pueden captarla y usarla para dirigir el desarrollo de los genitales por la vía masculina. En la pubertad estos intersexos desarrollan mamas y una silueta femenina.

Disgénesis gonadal: respondería a diversas causas, aunque no todas genéticas; se trataría de un cajón de sastre para admitir distintas anomalías en el desarrollo de la sexualidad. Normalmente se refiere a individuos (la mayoría XY) cuyas gónadas no se desarrollan adecuadamente. Los rasgos clínicos son heterogéneos.

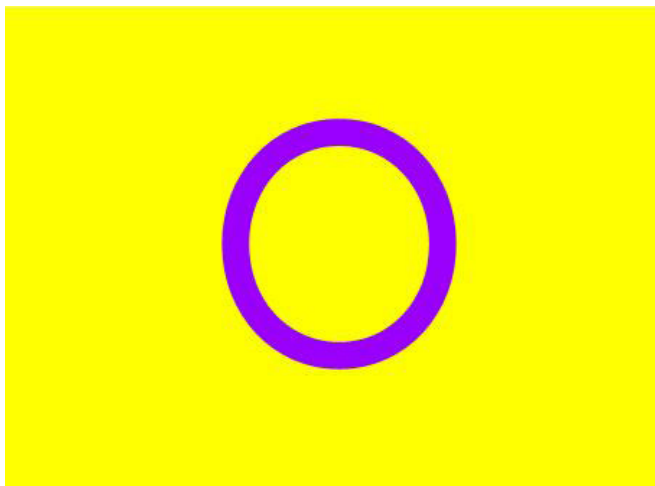
Hipospadias: producidas por alteraciones del metabolismo de la testosterona. La uretra no se abre al exterior por la punta del pene. En las formas leves, la abertura está justo debajo del glande; en las formas moderadas está en el tronco del pene y, en las severas, en la base.

{ Naturaleza y ciencia —

Síndrome de Turner: afecta a mujeres en cuyo genotipo falta el segundo cromosoma X (XO). Sería una forma de disgénesis gonadal en mujeres. Los ovarios no se desarrollan; la estatura es baja; los caracteres sexuales secundarios están ausentes. El tratamiento incluye estrógeno y hormona del crecimiento.

Síndrome de Klinefelter: varones con un cromosoma X de más (XXY). Una forma de disgénesis gonadal esterilizante, a menudo acompañada de crecimiento mamario en la pubertad. El tratamiento incluye la administración de testosterona.

Además de estas formas más comunes de intersexualidad existen otras posibles combinaciones que dejan un crisol sexual bastante complejo. La polémica se inicia cuando hay que decidir si son hombres o mujeres o debemos admitir un tercer sexo. Esta asignación de sexo se suele realizar en los bebés recién nacidos y, muchas veces, implica operaciones quirúrgicas complicadas de reasignación sexual. La biomedicina decide de modo urgente si el recién nacido será niña o niño y, en consecuencia, normaliza su situación bajo el modelo de sexo binario.



Bandera del orgullo intersexual

Los criterios utilizados por la biomedicina para establecer el sexo de un recién nacido suelen ser los siguientes: a) sexo genético, es decir la presencia de cromosomas sexuales XX en las mujeres y XY en el caso de los hombres, y la presencia o ausencia de genes determinantes del sexo; b) estructura gonadal, la presencia de ovarios en las mujeres y testículos en los hombres; c) la forma de los genitales externos: la presencia de vagina y las estructuras vulvares en las mujeres y el pene en los hombres; d) la morfología de los genitales internos, la presencia de útero y trompas de Falopio en las mujeres y su ausencia en los hombres, y e) las hormonas sexuales, estrógenos y progesterona en el caso de las mujeres y andrógenos en los hombres.

Los defensores de la superación del binarismo biológico argumentan que los médicos y familiares toman las decisiones acerca del sexo asignado bajo un paradigma binario interpretando los fenómenos de intersexo como anomalías y errores de la naturaleza, pretendiendo conocer cuál era la intención de la misma. Abogan por ir más allá del binarismo y pretenden eliminar las modificaciones quirúrgicas que se realizan o al menos, solicitan posponerlas. En consecuencia, interpretan el concepto de sexo como una construcción cultural, cuestionan la neutralidad científica y creen urgente que desaparezca de documentos de identidad y de todas las referencias legales y sociales el binomio varón-hembra. Interpretan así la sexualidad como un continuo que no admite categorías separadas.

Por su lado, los defensores del binarismo interpretan la intersexualidad como fruto de patologías y anomalías o errores de la naturaleza. Acusan a aquellos que admiten más de dos sexos que identifican natural con normal y, no todo lo natural es normal. Además argumentan que el número de casos, entre el 1% y 2% de la población, es muy reducido para admitir nuevas categorías sexuales. Admiten la reasignación sexual mediante procedimientos médicos para facilitar a las personas una posterior vida dentro de la normalidad y una situación que considerarían más feliz.

De cómo resolvamos este debate acerca del sexo como un concepto sociocultural o no dependerá que tengamos que necesariamente cambiar prácticas médicas actuales, modificar planteamientos legales en torno a la familia o incluir nuevas concepciones acerca de la enfermedad o relativas a las diversas identidades psicológicas. De igual forma, nos obligaría a admitir que los científicos están mediatizados por el contexto histórico cultural en el que viven rechazando la supuesta neutralidad del conocimiento científico. Las espadas pues, están en todo lo alto.

{ Naturaleza y ciencia —

REFERENCIAS:

Butler, Judith. “El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad”.

Escalante-Alcalde, Diana; Narvárez Padilla, Verónica M. “Hablemos de sexo: la determinación sexual de los mamíferos” en <https://www.amc.edu.mx/revistaciencia/index.php/ediciones-antiores/7-vol-57-num-3-julio-septiembre-2006/comunicaciones-libres58/16-hablemos-de-sexo-la-determinacion-sexual-en-los-mamiferos>

Fausto-Sterling, Anne. “Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad”.

Sax, Leonard. “How common is intersex” en <https://www.leonardsax.com/how-common-is-intersex-a-response-to-anne-fausto-sterling/>

{ Naturaleza y ciencia —



DANIEL RÍOS AZUARA

Es actualmente Jefe del Departamento de Educación Física del Colegio Español María Moliner de Andorra.

Doctor por la Universidad de Murcia, Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Diplomado en Fisioterapia, Máster en Fisiología Integrativa y Máster en Enseñanza y Aprendizaje en entornos digitales.

RESPUESTA FISIOLÓGICA DEL CUERPO HUMANO A LA ALTURA

18

Consideraremos la respuesta del organismo a la altitud como la puesta en marcha de los mecanismos reguladores que se producen en el cuerpo después de una exposición repentina a la altitud geográfica hasta aproximadamente el tercer día.

Por otra parte, consideramos la “adaptación crónica o cambios de adaptación” a los mecanismos reguladores que se producen en el organismo a partir del tercer día.

La presión atmosférica a la que está sometido nuestro cuerpo está relacionada con el peso de la columna de aire que hay sobre él. El aire atmosférico está compuesto esencialmente por cuatro gases: nitrógeno, oxígeno, dióxido de carbono (el gas que expulsamos durante la respiración) y vapor de agua. La suma de las presiones parciales de cada uno de estos gases es la que determina la presión atmosférica total. Cuando subimos una montaña, la columna de aire que hay sobre nuestro cuerpo es menor que la que habitualmente soportamos y, por lo tanto, la presión atmosférica total disminuye y lógicamente disminuyen también las presiones parciales de los cuatro gases que la componen aunque las cantidades de estos gases en el aire atmosférico sean las mismas que las que hay a nivel del mar.

A menor presión atmosférica, menor es la presión parcial de oxígeno. El hecho de llamarla “presión parcial de oxígeno” se debe a que solamente tenemos en cuenta la presión del oxígeno y no de otros elementos como el nitrógeno, etc.

Denominamos gradiente de presión a la diferencia de presión entre la presión parcial de oxígeno que hay dentro de los alvéolos y en la sangre. A nivel del mar, la presión atmosférica es de 760 mmHg; en la cima del Everest, a 8.848 metros de altura, la presión es de 300 mmHg. La presión parcial de oxígeno en las venas (sangre que ha dejado parte del oxígeno en el organismo) es de 35 mmHg (valores aproximados).

{ Naturaleza y ciencia

Curva de disociación de la hemoglobina

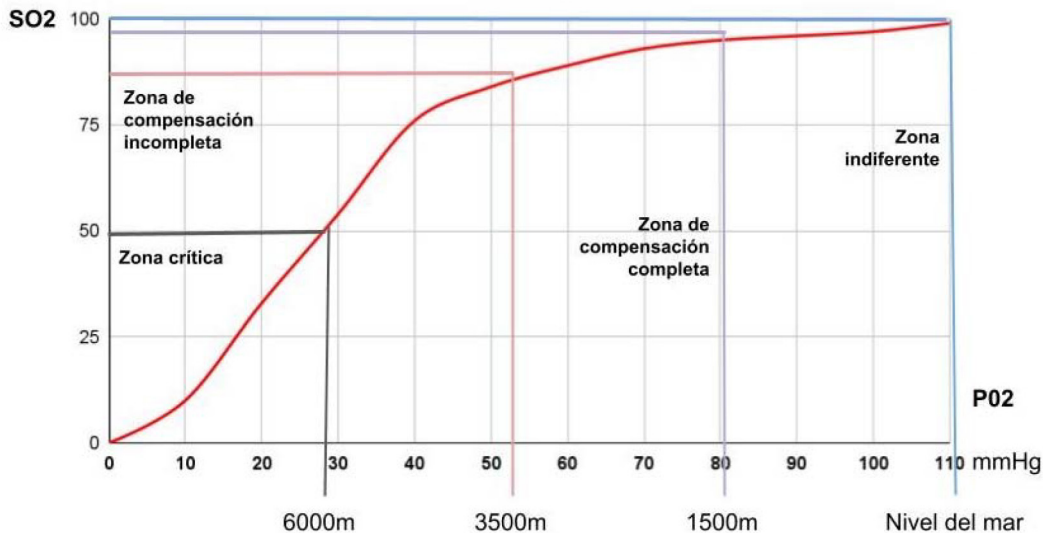


Tabla elaborada por Cameron Carlota Rodríguez Herrera, alumna de 4º ESO del Colegio Español María Moliner de Andorra.

Al aumentar la altura, disminuye la presión parcial de oxígeno y disminuye la saturación de la hemoglobina.

Conforme nos aproximamos a nivel del mar, aumenta la presión de oxígeno y la saturación de oxígeno es prácticamente del 100%.

Los quimiorreceptores situados en la aorta y en los cuerpos carotídeos (un conjunto de células situadas en el cuello) son muy sensibles a los cambios de presión parcial de oxígeno (PaO₂). Estas células envían al centro respiratorio impulsos para aumentar la ventilación pulmonar. De esta forma, la primera respuesta inmediata a la altura es el aumento de la frecuencia respiratoria. A la par, la respuesta del organismo al cambio de altura es el aumento del débito cardíaco debido al aumento de la frecuencia cardíaca, principalmente por el aumento de la actividad del sistema simpático¹.

Al llegar menos oxígeno a diferentes órganos, se produce un escape de líquidos de la sangre al cerebro y los pulmones, lo que puede dar lugar a otras alteraciones más graves como son el edema cerebral y el edema de pulmón y agravar también otras enfermedades ya existentes, como las enfermedades cardiorrespiratorias. Este aumento de la frecuencia cardíaca sólo se produce a lo largo del periodo de la respuesta inmediata pero a lo largo de los siguientes días, vuelve a bajar.

A partir de los 2000 metros, la frecuencia cardíaca aumenta un 10% y a partir de los 4500 metros, la frecuencia cardíaca aumenta un 50%; después, poco a poco, irá bajando de nuevo. Por esta razón, la frecuencia cardíaca puede ser utilizada como un signo de adaptación.

A nivel hematológico, hay una pérdida de volumen plasmático (el plasma es el líquido donde se encuentran las células sanguíneas). Podemos observar este fenómeno en la fase aguda (en la sangre hay menos plasma, es más espesa y las células están más concentradas). Esta hipovolemia (menor volumen sanguíneo) parece estar producido por un cierto número de factores, entre ellos, el aire frío y seco. La pérdida de agua por las vías respiratorias está asociado a la hiperventilación. El aumento de la pérdida de CO₂ en sangre (hipocapnia) debida al aumento de la frecuencia respiratoria provoca un aumento del pH en la sangre. Este fenómeno producirá una alcalosis respiratoria. Esta alcalosis será neutralizada al cabo de los 4 días con una excreción de bicarbonato por los riñones.

¹ El sistema simpático es el sistema responsable de la activación del cuerpo (aumento de la frecuencia cardíaca, aumento de la frecuencia respiratoria, inhibe momentáneamente el sistema digestivo etc).

{ Naturaleza y ciencia —

Algunos síntomas frecuentes que pueden aparecer son insomnio, dolor de cabeza, vértigo, apatía, falta de hambre, fatiga prematura al realizar ejercicio físico, disminución del calibre de los bronquios (broncoespasmos), cambios en el ritmo habitual de los latidos del corazón y aumento de la fuerza del latido del corazón (presión arterial). Estos síntomas mejoran con la aclimatación gradual y generalmente no presentan más complicaciones a alturas moderadas.

La evacuación rápida de un expedicionario afectado por cualquier patología grave para un tratamiento adecuado es crítica. Muchas expediciones incorporan hoy día en su equipo, una cámara hiperbárica portátil (tiene el volumen de una mochila y, en esencia, recuerda mucho a un saco de dormir modificado). En ella se puede alojar al individuo afectado y, por la acción de una bomba de aire, se eleva la presión en su interior.



Paisaje montañoso andorrano

A lo largo de la evolución del ser humano se han producido mecanismos de adaptación biológicos. De hecho, todas las especies han desarrollado cierta capacidad de respuesta compensatoria a las alteraciones ambientales. Un escalador que intenta alcanzar por ejemplo el Everest, debe aclimatarse primero a la altitud; en cambio, un sherpa nativo de la región del Himalaya se halla adaptado genéticamente a la altura.

{ Naturaleza y ciencia —

La primera publicación sobre estos males, conocidos por “el mal de altura”, se debe al jesuita español, el padre José de Acosta en Sevilla en el libro Historia Natural y Moral de las Indias (1590).

Para realizar actividades a gran altura, seguiremos una serie de recomendaciones:

- a) Los primeros días a gran altura no realizaremos trabajo de gran intensidad.
- b) Debemos alimentarnos con alimentos ricos en glúcidos e hidratarnos a menudo.
- c) Debemos protegernos de los rayos ultravioletas con cremas y gafas de sol.
- d) Nos haremos controles de peso y de hidratación.
- e) Nos haremos controles médicos y bioquímicos.
- f) Realizaremos las actividades físicas y los entrenamientos a menor intensidad y las pausas serán más largas de lo habitual.
- g) Es fundamental tener una buena capacidad física, tanto aeróbica como anaeróbica, antes de comenzar un entrenamiento a gran altura.
- h) Las pautas generalmente aceptadas son que por encima de 3.000 metros, no se ha de subir más de 500 m. por día y cada cuatro días de escalada, descansar dos días. En cualquier caso, todo ascenso debe realizarse con precaución y preferiblemente con control médico.

Cuando volvamos a altura del mar, pueden aparecer algunos síntomas como son los cambios en la frecuencia respiratoria, bradicardia (bajada del ritmo cardíaco), aumento de la fatiga después de un esfuerzo. Estos síntomas poco a poco irán desapareciendo a partir del séptimo día.

Bibliografía:

Parajon Viscido, Manuel (2000). *Entrenamiento en altura*. Norme PubliCE.



{ Arte y música -



LUCÍA GUZMÁN,
KRISTINA SMYSHLYAEVA
Y CAMERON CARLOTA RODRÍGUEZ
Alumnas de 4º ESO del Colegio Español María Moliner de Andorra.

22

NUNCA ME PROPUSE SER PINTOR; SENCILLAMENTE, ERA PINTOR DESDE QUE NACÍ

Nos han invitado a hacer una entrevista a Joaquín Ureña, pintor leridano dedicado exclusivamente a la acuarela; su obra sorprende por el dominio de la técnica y el formato que utiliza (de hasta 2x2 metros). Es reconocido como un gran acuarelista en la historia española.

{ Arte y música }

Ureña expone en la Embajada de España en Andorra. Al entrar en la sala de exposiciones, el pintor nos recibe junto a su esposa María del Mar. Después de las presentaciones y los saludos, nuestra mirada no se puede apartar de la magnífica obra en gran formato que ocupa dos paredes completas de la sala, desde el techo hasta el suelo, y que invita a recorrerla, tramo a tramo, en un paseo lento, observando tantos y tantos detalles... Enseguida, vemos que la exposición es mucho más que este CUADRO PARA CAMINAR, como a él mismo le gusta llamarlo.

Se ofrece, muy afable y cercano, a contestar a todas nuestras preguntas y la entrevista se convierte en una conversación de la que hemos disfrutado muchísimo, y con el regalo final de una clase magistral que no olvidaremos fácilmente.



El pintor junto a sus entrevistadoras delante de una de sus obras

23

Alumnas CEMM: ¿Cuándo surgió su interés por el arte?

Joaquín Ureña: Dibujar era mi forma de jugar. Otros jugaban al fútbol y yo dibujaba. Entonces, mis padres me llevaron a estudiar arquitectura a Madrid [...] Me mandaron a hacer la mili y fui a Almería. Los militares me montaron la primera exposición y comencé a vivir de la pintura hasta ahora. Nunca me propuse ser pintor; sencillamente, era pintor desde que nació.

Alumnas CEMM: Si tuviera que dar un consejo a una persona joven interesada en dedicarse profesionalmente a la pintura. ¿qué le diría?

Joaquín Ureña: Yo le diría que haga lo que le guste... Es difícil vivir de la pintura. Lo más importante en una persona joven que quiere empezar sus estudios es que sienta inclinación hacia estos, que le resulte fácil y le dé satisfacción. Acabará viviendo mucho mejor que si hace una cosa forzada.

{ Arte y música —

Alumnas CEMM: ¿Qué tiene la acuarela que sea distinto a otras técnicas?

Joaquín Ureña: En la escuela de arquitectura de Madrid hacíamos lavados con tinta china negra, una técnica parecida a la acuarela, y empecé a pintar los domingos y en vacaciones con acuarela. Alguna vez he intentado pintar con óleo: olía la casa a aguarrás 15 días... y al final descubrí que lo que más me gusta es la acuarela.

Alumnas CEMM: ¿Realiza muchos bocetos o le gusta improvisar?

Joaquín Ureña: Normalmente no hago bocetos; hay dos tipos de obras: las de formato más grande y detalladas son las que más me cuestan, con estas hago algunos bocetos; y aquellas que vamos a ver ahora las dibujo en una terraza tomando café, con eso descanso. De mis viajes a Almería, Cabo de gata, Agua Amarga, Marbella...

Alumnas CEMM: Surge la inspiración de sus viajes, ¿no?

Joaquín Ureña: Es como si utilizas un álbum de fotos pero con dibujos. Mi manera de explicarme no es escribiendo, sino pintando.

Alumnas CEMM: ¿Qué opina del arte contemporáneo y el papel de la pintura dentro de este?

Joaquín Ureña: En el arte contemporáneo de hoy día parece que la pintura está proscrita y es una cosa anticuada, la pintura está un poco desprestigiada. Desengáñate, la magia de un trazo sobre un papel seguirá interesando a la gente. Si le das un lápiz y un papel a un niño, se divertirá; luego, les enseñan cosas más útiles: escribir, hacer cuentas, etc.

A veces digo yo: los que no hemos seguido evolucionando, seguimos dibujando (risas).

Me gustan las personas y, sobre todo, las posturas. A veces nos movemos igual, nos apoyamos igual. Cuento cosas en mis pinturas.

Alumnas CEMM: ¿Qué le parece la técnica digital?

Joaquín Ureña: Yo no la utilizo, me resulta más fácil con el pincel. Si fuera más joven, quizá la habría empleado.

Lo primero que hago cuando llego a una ciudad es buscar librerías, ferreterías y material de pintura.

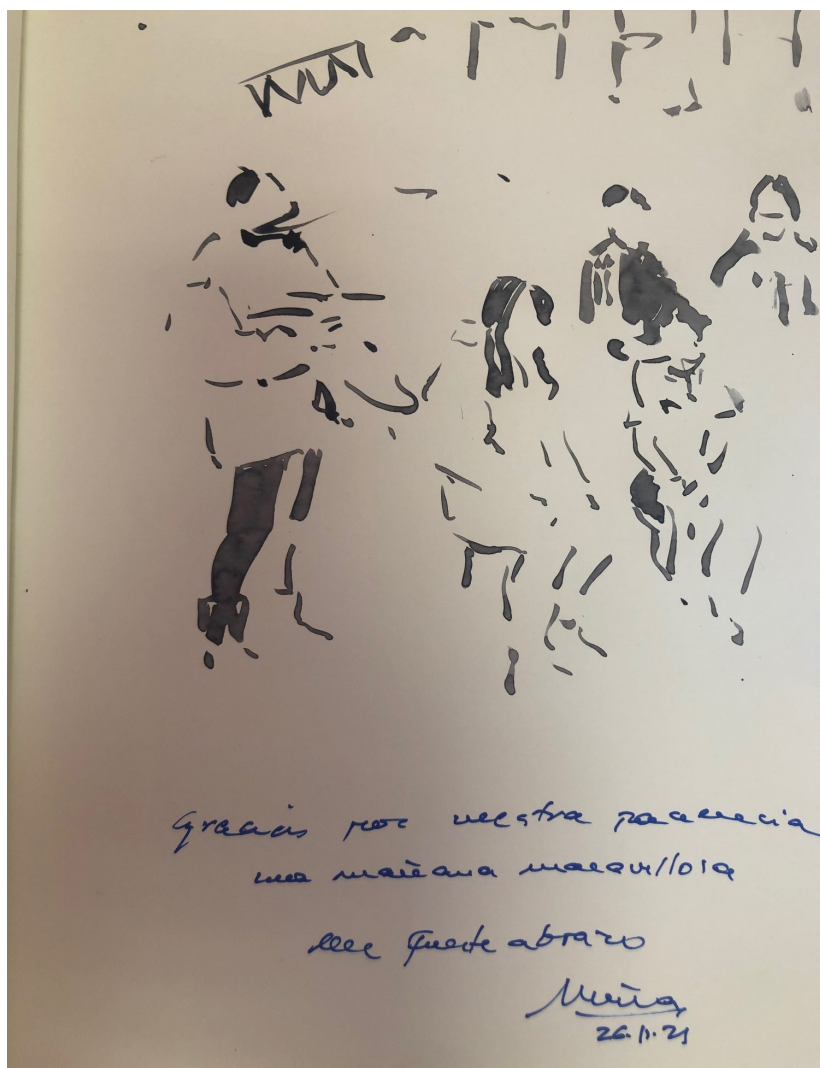
Alumnas CEMM: ¿Hay alguna razón en particular por la cual pinta el interior de su casa?

Joaquín Ureña: Cuento mi vida. Estos dibujos son originales porque allí solo vivo yo, no sigo las modas del arte.

{ Arte y música -



El alumnado de Educación Plástica de 4º ESO del Colegio Español María Moliner durante su visita a la exposición de Ureña



Firma de Joaquín Ureña en el libro de honor del Colegio Español María Moliner de Andorra

{ Arte y música —



BERNADET KÜHNE BERMEJO

Nacida en Murcia, es maestra de música, ingeniera informática, compositora y directora de coro. Actualmente imparte la Educación Artística en el Colegio Español María Moliner.

LOS BENEFICIOS DE LA MÚSICA EN LAS AULAS

26

No conozco a ninguna persona que alguna vez haya manifestado su desagrado por la música. No me refiero a un tipo de música en concreto pues, para gustos, los colores, sino a la música en general, con mayúsculas.

La música, cuyo origen nace a la par que el de la especie humana, tiene numerosos efectos sobre las personas. En ocasiones, nos hace sentir vivos, alegres o incluso nos incita a cantar o bailar. Otras veces, un par de notas nos hacen evocar con nostalgia a personas o vivencias del pasado. Y, ¿qué pareja o grupo de amigos no tiene su “canción especial”?

La música es uno de los recursos más potentes a la hora de amenizar ambientes, por ejemplo, en locales de ocio como centros comerciales, restaurantes o salas de fiestas. También se utiliza en otras artes como el teatro o el cine como elemento fundamental para la ambientación de ciertos momentos. ¿Quién no ha probado a ver la escena de una película de terror o romántica sin la música de fondo? Normalmente pierden bastante dramatismo.

Antiguamente, el acceso a la música, sobre todo la culta, estaba reservado a las clases sociales más altas. Por fortuna, y gracias al auge de las tecnologías, actualmente dicho acceso se ha popularizado enormemente, en parte gracias a la radio, la televisión y, en los últimos años, a través de plataformas de streaming como Spotify o Youtube.

Podemos disfrutar de la música solos o en grupo. Y podemos hacerlo como meros oyentes, simplemente escuchando un tema en nuestro reproductor habitual, o asistiendo a un concierto. Pero también podemos ir un poco más allá y convertirnos en intérpretes de algún instrumento o, incluso, llegar a componer nuestras propias partituras. De cualquier forma, el placer que ello nos proporciona es enorme.

Pero, ¿qué es lo que hace que la música sea tan atrayente y beneficiosa para las personas? Cada vez hay más estudios científicos que intentan explicar esto. Se ha demostrado que hay una relación muy estrecha entre la música y la producción de hormonas. Según el tipo de música que escuchamos, nuestro cuerpo segrega dopamina y endorfinas, que generan estados de placer y alegría y disminuyen la sensación de dolor. A su vez, los niveles de cortisol descienden, con lo que nos protegemos del estrés y la ansiedad. Por otra parte, escuchar ciertos tipos de música ayuda a disminuir

{ Arte y música -

la frecuencia cardíaca y la presión arterial, así como a tranquilizar la respiración y obtener un estado de relajación más elevado, algo parecido a lo que sucede al meditar o practicar yoga. Además, la música fortalece nuestro sistema inmunológico, ya que genera un aumento en la producción de plaquetas y linfocitos, lo cual revierte a su vez en una mayor protección de nuestro cuerpo ante ciertas enfermedades.

Los componentes de la música (ritmo, melodía, armonía y timbre) estimulan diferentes zonas del cerebro. Muchos terapeutas utilizan la musicoterapia para reforzar los tratamientos dirigidos a mejorar las condiciones de vida de personas con déficit de atención, demencia o autismo. La práctica de la música potencia la memoria y reduce los efectos del deterioro mental, siendo por ello muy utilizada en terapias para la demencia senil o el Alzheimer. Otro aspecto a considerar es la mejora en la atención y el rendimiento cuando se escucha música al trabajar o estudiar. Además, la música estimula la creatividad y la imaginación. También favorece el aprendizaje de idiomas, mejorando el acento y la correcta entonación en la lengua estudiada, así como una mayor asimilación de la sintaxis y memorización del vocabulario y las expresiones cotidianas.

Por otra parte, el aprendizaje de un instrumento incrementa la coordinación de movimientos, la motricidad fina y, si el instrumento es de viento, ayuda a mejorar la respiración pulmonar. Así mismo, cantar en un coro o tocar en una orquesta fomenta en quien lo practica la disciplina, el compromiso, la satisfacción por lograr objetivos compartidos, además de reforzar la autoestima y favorecer la socialización.



{ Arte y música —

Si tantos son los beneficios que la música aporta, sería lógico potenciar su escucha y práctica desde que nacemos. De hecho, muchas madres ponen música a sus bebés para calmarlos, o incluso cuando todavía están en el vientre. Sin embargo, la presencia de la música en las escuelas e institutos dista mucho de ser importante. En Educación Infantil no es obligatoria y, por ello, no existe maestro especialista de música que la imparta, a pesar de que en algunos colegios lo haga el maestro de música de Primaria. Y, aunque algunos maestros de Educación Infantil utilizan la música como elemento habitual en sus clases, la mayoría no lo hace porque su formación musical es muy escasa, ya que sólo estudian un par de asignaturas de música en la carrera, lo cual es insuficiente. Y es una verdadera lástima, ya que a estas edades tempranas la música es un recurso valiosísimo para estimular el aprendizaje de los niños, además de que les resulta de lo más motivador.

En Primaria, la música se engloba dentro del área de Educación Artística, junto con la Plástica. Cada una consta de tres bloques de contenidos: *educación audiovisual*, *dibujo geométrico* y *expresión artística* corresponden a la parte de Plástica y *escucha*, *interpretación musical* y *música*, *danza* y *movimiento* pertenecen a la asignatura de Música. Por término medio y dependiendo de las comunidades autónomas y de la ley educativa de turno, se concede a la asignatura una hora semanal. Y en esa hora (aproximadamente unas 30-35 horas anuales), a veces menos, teniendo en cuenta que los niños han de desplazarse al aula de música, el maestro especialista ha de conseguir que aprendan nociones básicas del lenguaje musical y la organología, que realicen audiciones de diferentes obras musicales de todas las épocas y estilos, que asistan a conciertos, que practiquen el canto, que aprendan a tocar la flauta a partir de tercer curso, que monten partituras con instrumentos Orff (carrillones, xilófonos, metalófonos y percusión indeterminada), que bailen danzas del mundo, que practiquen juegos musicales populares, que trabajen el ritmo y el movimiento e incluso que construyan instrumentos musicales de forma casera.

28



El covid-19 aún lo ha puesto más difícil durante estos dos últimos cursos. Al igual que en la asignatura de Educación Física, las actividades realizadas en Música son eminentemente prácticas y, durante la pandemia, los alumnos han visto muchas de ellas drásticamente reducidas. Debido al riesgo de contagio por el coronavirus, los niños no han podido cantar ni tocar la flauta (algunos maestros de música han optado por enseñar el ukelele en su lugar). La desinfección de los instrumentos de percusión y baquetas llevaba casi más tiempo que el empleado para aprender las instrumentaciones. Muchas danzas no se podían bailar porque sus coreografías no guardaban la distancia de seguridad... Afortunadamente, las restricciones van desapareciendo poco a poco, pero las carencias en la formación de los alumnos van a ser difíciles de resolver.

{ Arte y música -



29

Con la implantación de la LOMLOE y según el borrador del decreto que establece el currículo básico de las asignaturas de la ESO, la asignatura de Música tendrá una carga horaria de 105 horas lectivas en total para los tres primeros cursos, siendo optativa en 4º (65 horas). En Bachillerato la oferta formativa incluye asignaturas como Análisis Musical, Historia de la Música y la Danza o Lenguaje y Práctica Musical, todas ellas también optativas, por lo que muchos alumnos a partir de los 15 o 16 años dejarán de tener un contacto directo con la música, quizás ya para el resto de sus vidas.

Viendo estas cifras, queda claro que el sistema educativo español tiene presente la música en las aulas, pero no le dedica la atención que merece en relación a la cantidad de beneficios que esta proporciona. La mayoría de docentes de música reivindican un aumento de la carga horaria de dicha asignatura, ya que una sesión semanal de media es muy poco cuando se pretende llevar a cabo una enseñanza continuada y de calidad.

Y es que la música en los centros educativos tiene, además, otras ventajas adicionales. En primer lugar, concede a cada alumno la posibilidad de expresarse según sus capacidades musicales. Todos los alumnos pueden participar en las actividades conjuntas de aula (danzas, canciones, instrumentaciones...) o en el coro u orquesta del colegio. Pero, además, los más aventajados o los que estudian música fuera del centro suelen encontrar muy estimulante realizar audiciones para sus propios compañeros. En segundo lugar, la música es un elemento inclusivo e igualador que no hace distinciones entre los alumnos por razones de estatus social.

A este respecto, son de remarcar algunas experiencias muy interesantes que se están realizando en algunos países. El centro educativo "Agrupamento de Escolas de Vialonga" (Lisboa) y el ayuntamiento de dicha población han llegado a un acuerdo por el cual, cada alumno que lo solicita, recibe un instrumento y clases gratuitas para aprender a tocarlo. Los niños tienen su propia orquesta, que dirige el profesor de música, y se encuentra dividida en secciones, según la edad y nivel de los alumnos.

{ Arte y música —



30

Otra experiencia realmente admirable y a mayor escala es el Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela. Dicha organización, fundada en 1975 por José Antonio Abreu, es una obra social y cultural del Estado venezolano que sistematiza la práctica de la música desde edades tempranas a través de orquestas sinfónicas y coros, a la vez que se les inculcan valores sociales, morales y espirituales. Bajo el lema “Tocar y Luchar”, su meta es prevenir y rehabilitar comportamientos criminales por medio de la formación y la práctica individual y colectiva de la música. Con más de 45 años de vida, el Sistema ha logrado formar una cantera de jóvenes músicos, la mayoría con pocos recursos económicos, muchos de los cuales han encontrado en la música un digno medio de vida.

Es fundamental, pues, que los niños y jóvenes reciban formación musical de calidad en sus centros educativos, ya que, bien por falta de tiempo o recursos económicos para estudiar en una escuela de música o conservatorio, muchos sólo tendrán en su vida esa oportunidad de experimentar las bondades que la música ofrece.

{ Lengua y literatura }



MARIO CHIMENEA

Biólogo extremeño afincado en Andorra. Preocupado por la ecología e implicado en distintas sociedades filantrópicas y de naturaleza, su actividad como escritor y colaborador en prensa se centra en la fauna y flora, los viajes e historia de Andorra. Actualmente compagina su trabajo en la Embajada de España con la preparación de libros de cuentos y de poesía.

CAMINO EN VERSO: CUANDO LA NATURALEZA TE SUSURRA EN POESÍA

31

Para comenzar el artículo destacaré cuatro definiciones que magistralmente nos ofrece el diccionario María Moliner:

haiku (de or. jap.; pronunc [jaicú]) *m.* Estrofa japonesa de tres versos sin rima que suman diecisiete sílabas.

naturaleza (de «natural») *f.* 3 Universo físico, o sea, ajeno a la intervención espiritual del hombre.

sensibilidad (del lat. «sensibilítas, -atis») *1 f.* Cualidad sensible.

sensible 1. adj. Capaz de percibir sensaciones. **2.** Se aplica a las personas [...] que se emocionan con la bondad o maldad o con el sufrimiento o la alegría de otros seres; o que se impresionan con la belleza o falta de belleza de las cosas.

En mi caminar a través de los años he oído muchas voces. Algunas incitadoras, otras conciliadoras, las más interesadas, las menos generosas, pocas doctas y muchas ignaras.

Con la madurez necesaria y con la inapelable disposición a escuchar llegué a poder separar el ruido de la melodía, pudiendo captar y disfrutar de la más intensa y pura de estas voces, la de la naturaleza.

{ Lengua y literatura —

Ella me habla a través de sus paisajes, de su fauna y de su flora. Flora fragante, con olores sedosos y envolventes. Animales en los cuales el destellante brillo de sus ojos te erizan el vello pues sientes que a través de los mismos, su alma observa tu alma. Paisajes compuestos de minerales; ocres, dorados, argentados,...maravillosos,..., de ríos que sangran los valles, de lagos espejos del cielo y de la luna, accidentes geográficos capaces de hacer sentir emociones, miedos o ternuras.

Este lenguaje natural en el cual se dirige a mí yo lo denomino haiku. Por lo tanto, nuestra conexión, a la cual ella generosamente me deja acceder, nos sume en una simbiosis que posteriormente me permitirá plasmar en tres versos de diecisiete silabas en total para poder ser disfrutada por otras sensibilidades a lo largo de los caminos del mundo. A través de mi comunicación con ella, mis poemas me delatan. Pongo al descubierto mi amor incondicional, se desvela lo oculto y mi alma explota al intentar describir sus secretos.

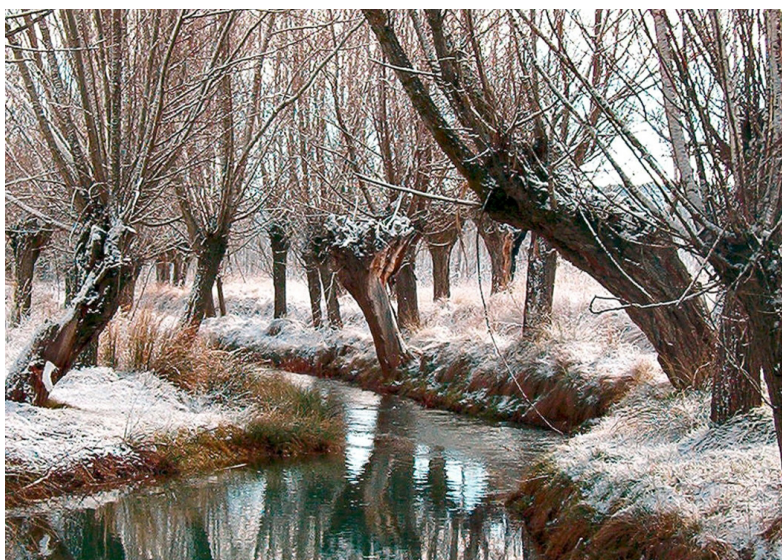
El haiku es la más breve expresión poética, nimia en silabas, aunque extensa en contenido.

Es espontaneo, es el aquí, el ahora, lo que estás viendo, oliendo, escuchando, tocando, saboreando; es lo que estás viviendo.

No son remembranzas, no son vaticinios de fabulosos prestidigitadores, la naturaleza no engaña, no recuerda ni predice. Es el ahora y lo da y quita todo de forma dadivosa.

Actualmente se encuentra muy de moda entre las nuevas generaciones, aunque quizás sea una de las más antiguas manifestaciones líricas a través de la cual la humanidad ha podido contactar con su entorno. Desde el siglo VIII, en Oriente hacen uso de tan bella forma de expresión artística para reflejarlo.

Desde esta atalaya privilegiada que me brinda la revista Nuevo Pirineos os animo a comenzar este camino natural, el camino en verso de nieves a tormentas en el Pirineo, mi poemario íntimo del cual os dejo algunas muestras.



*chopos sin hojas,
esqueletos dormidos
de otras épocas*

{ Lengua y literatura —



*parece de oro,
el monte Casamanya,
al crepúsculo*

33



*copos bailando
bosque sabana helada.
la vida duerme*

{ Lengua y literatura -



*ola circular.
chocan gotas de lluvia.
el charco roto.*

34



*cegador el sol
reflejado en la nieve,
el hielo llora*

{ Lengua y literatura }



*grandallas blancas
en verdes prado real,
coronas blancas*



*bravos torrentes
desangran a Sorteny
venas mineral*

{ Lengua y literatura }

Mario Chimenea

Autor del poemario:
camino en verso
de nieves a tormentas
en el pirineo

contacto: caminoenverso@gmail.com



{ Lengua y literatura —



ADOLFO JESÚS GUERRERO RUIZ

Profesor de Geografía e Historia en el Colegio Español María Moliner de Andorra. Licenciado en Historia del Arte, Máster en Español Lengua Extranjera, Máster en Tecnología Educativa, Máster en Neurociencia y Educación.

PALABRAS PARA VENCER LA «HERRUMBRE QUE OSCURECE LOS ESPÍRITUS».

31

«Si no creéis, no comprenderéis». (Is. 7: 9)

Breve, pero excepcional. Así puede calificarse *De Liberis educandis*, o *Sobre la educación de los niños*, de Elio Antonio de Nebrija. En los albores de 2022, año en el que se cumplirá el quinto centenario del deceso del sabio hispanense, es preciso reconocer y reivindicar la vigencia del pensamiento pedagógico que el «gramático» andaluz expuso en toda su obra y, en concreto, en este texto, inmerecidamente poco valorado. La observación de la naturaleza, la tradición clásica greco-latina y el sentido común cimentan las propuestas didácticas de Nebrija y sorprende su correlación con las estrategias metodológicas presentes en nuestro actual modelo educativo. Lo que se considera hoy como novedoso, tal vez no lo sea tanto, pues está plenamente definido en la obra de nuestro primer humanista.

{ Lengua y literatura —



Anselmo Nogués García, escultura de Elio Antonio de Nebrija en la fachada de la Biblioteca Nacional de España en Madrid (1892)

Si del ingente universo que supone el legado de Nebrija solamente se hubiera conservado *De Liberis educandis*, únicamente esta obra bastaría, sin necesidad de más, para remitir la grandeza del erudito al más elevado nivel cualitativo. *Sobre la educación de los niños* es un escrito que, situándose en su plena madurez, testifica sobre muchos de los intereses, las fuentes, las vivencias, y la propia versatilidad heurística que guiaron la vida del ilustre sevillano. Quizás sea esta versatilidad creativa que, en última instancia, no es sino sabiduría, el rasgo que más singulariza la personalidad humanística de Nebrija, no ya desde su capacidad y pleno dominio para afrontar indistintamente una exégesis de los autores clásicos greco-latinos y hebreos exhaustiva e integral, sino desde su propia contemporaneidad protorrenacentista, por ejemplo, para pronunciarse desde las distintas opciones hermenéuticas que posibilitaban los *studia humanitatis* para alcanzar la anhelada *renovatio mundi* a la que aspiraba la intelectualidad de Occidente desde mediados del siglo XV. La contribución de nuestro autor al respecto es manifiesta tanto en su continua disputa contra la ignorancia, preocupantemente instaurada en las instituciones universitarias peninsulares de su tiempo, como en la acérrima defensa que hace de la lengua como fundamento de la sabiduría y, por consiguiente, pilar esencial para transformar la sociedad y adecuarla a los retos que el amanecer de la modernidad requería. Ambas controversias fueron, al margen o no de las reflexiones puramente filológicas de su obra, los principales registros pragmáticos en los que se situó habitualmente el pensamiento nebrisen- se, en absoluta coherencia con el ideario de sus coetáneos humanistas de Italia y, en menor medida, de Flandes.

{ Lengua y literatura —

La relación de nuestro sabio con el humanismo transalpino fue vehemente en un principio; se inicia en su etapa de aprendizaje en España y alcanza su máxima expresión durante el lustro que, como becario, permanece en el *Colegio Español de San Clemente* de Bolonia. La estada italiana es esencial en la formación de Nebrija, allí abraza la perfección en el arte de la Gramática, al mismo tiempo que aprende a deleitarse con la pureza del método de exposición y de expresión de la Antigüedad. Bolonia le permite descubrir que la universalidad es intrínseca al espíritu de la literatura clásica y hace que se convenza de que su principal anhelo es lograr el sublime dominio gnoseológico que poseían los autores clásicos. Es en Italia, también, donde descubre la obra de Lorenzo Valla, el único humanista que influye directamente tanto en su actitud ante la vida como en su obra. En el ideario combativo y crítico valliano, concretamente el presente en las influyentes *Elegantiae*, Nebrija encuentra una reflexión inteligente y audaz, un precepto identitario que postula que la Gramática, el verdadero conocimiento de la lengua latina y, por extensión, de cualquier lengua, es la única herramienta válida para derrotar a la «barbarie que corrompe la cultura» y, en consecuencia, el instrumento idóneo para liberar a la humanidad de la inepticia. Es al abrigo de esta idea el lugar donde se debe contextualizar la máxima «siempre la lengua fue compañera del imperio» que, presente en el prólogo de la relevante *Gramática de la lengua castellana*, ha sido interpretada frecuentemente con un erróneo e interesado halo segregador, resultado de una absurda concepción lingüística ultranacionalista bastante distante del pensamiento nebrisense y de la realidad de la época. La tergiversación es obvia ante la dimensión universal que poseen el propio léxico y las bases gramaticales de la lengua en el pensamiento de Nebrija, bajo cuya perspectiva, la posesión de una lengua de prestigio, que por entonces era el latín, es requisito indispensable para la existencia de un gran «imperio», entendiendo imperio, únicamente, como sinónimo de un modelo sociocultural digno de imitar.

Estos postulados identitarios de la lengua, luz y progreso de las culturas más elevadas, son el germen de la obra de Nebrija a su vuelta en 1470 a España, patria que se sentía en la obligación de transformar. El bagaje italiano como fuente para tal fin es esencial, sin este aprendizaje es cuestionable que nuestro «gramático» hubiese albergado la feliz certidumbre de combatir a unos «bárbaros» que, según él, eran una «herrumbre que oscurecía los espíritus». Reconquistar la antigua riqueza cultural romana de la Península era el objetivo principal de la contienda; la clarividencia, una extraordinaria capacidad de trabajo y el rigor científico fueron las armas que arroparon la sabiduría de Nebrija para alcanzar el éxito. Algo más de dos décadas duró la lucha, entre 1470 y 1492, período en el que se publican, sucesivamente, sus notables obras gramaticales.

El triunfo nebrisense comienza con las *Introductiones latinae*, o tratado de gramática del latín, un punto de partida lógico para el estudio del arte de la gramática en cualquier humanista del Renacimiento. La grandeza de esta obra reside en su elevado valor pedagógico, aspecto que la distancia y, en cierta medida, la hace antagónica del silogismo escolástico medieval. La claridad expositiva, el orden y jerarquización de conceptos, el didactismo inherente a la múltiple ejemplificación y la lógica expositiva son atributos presentes en ella que favorecen su adaptación polivalente, tanto a los diferentes discentes, como a los diversos intereses que éstos tienen. Este espíritu divulgativo, que no es más que la agilización de la adquisición del conocimiento a todos mediante la accesibilidad, es una aportación única de Nebrija al humanismo de su tiempo, una admirada singularidad pedagógica que su obra no abandonará jamás. Esta actitud edificante se refuerza y hace evidente con la publicación de las *Introductiones latinae contrapuesto el romance al latín* (1488), una versión bilingüe al castellano de la obra anterior, cuyo fin es popularizar el aprendizaje del latín en una población que, en su mayoría, solamente conocía la lengua vulgar. A la sombra de este último escrito y como promesa a la reina Isabel I de Castilla, nace en 1492 la *Gramática de la Lengua Castellana*, la empresa que hizo inmortal a nuestro sabio.

La *Gramática de la Lengua Castellana* supone la culminación de las propuestas pedagógicas planteadas en las *Introductiones*. Su significación radica en sobrepasar definitivamente los límites del pensamiento medieval al postular que el castellano puede representar todo lo que contiene el latín; es decir, puede ser expresado gramaticalmente como éste. Por primera vez una lengua vernácula adquiere un prestigio en el campo del conocimiento similar al que tenía la lengua clásica y puede ser utilizada para desarrollar la cultura identitaria de una sociedad. Obviamente, una obra que persigue propósitos tan ambiciosos como la *Gramática de la Lengua Castellana* contiene un programa pedagógico definido y Nebrija, como no podía ser de otro modo, propone un modelo de praxis docente diáfano, con «pocas reglas y claras, y mucho, mucho ejercicio». Esta metodología responde a la finalidad última de toda la obra que, tal y como informa el

{ Lengua y literatura —

propio autor, es «formar hombres buenos y sabios», un objetivo que sólo es posible si se adapta el proceso pedagógico al discente, pues sólo así no se «contraviene a la naturaleza, se encauza, y se dirige a cada uno por donde le lleva su inclinación, que es la única manera de aprovechar todo el caudal de energías y aptitudes de cada uno». La adaptabilidad metodológica es una práctica muy novedosa, escapa a los principios escolásticos que aún primaban en la instrucción de la época pero discernir si es producto del ingenio del autor o si, por el contrario, proviene de una fuente clásica, es difícil, pues Nebrija facilita poca información sobre ello en sus obras gramaticales. No ocurre lo mismo en *De Liberis educandis*, de ahí la importancia que tiene este breve tratado.

En 1509 Fernando el Católico distingue a Elio Antonio de Nebrija como Cronista Real, y es muy posible que en este nombramiento influyera su amigo Miguel Pérez de Almazán, Secretario de Estado, y hombre de más confianza del rey. Por aquel entonces Almazán estaba preocupado por la instrucción de sus hijos y aprovechó la ocasión para pedirle al «gramático» consejos sobre cómo educarlos correctamente. Así se gesta *De Liberis educandis*, un manuscrito de apenas quince páginas en donde Nebrija, tal y como declara en el proemio, se limita a «poner en circulación los tesoros del saber antiguo»; es decir, transmite toda la información útil que conoce sobre la didáctica del mundo greco-latino y comenta únicamente aquello en lo que, humildemente, cree tener cierta autoridad. Este espíritu erudito se aprecia claramente en la propia estructura del manuscrito, que responde claramente a una de las obsesiones del sabio sevillano en torno a la tradición pedagógica del mundo clásico: el *De institutione oratori* de Marco Fabio Quintiliano. *De Liberis educandis* sigue claramente el guión y el contenido de la obra del retórico y pedagogo de Calahorra aunque la obra de Nebrija está mejor distribuida y es más ordenada.

La elección de Quintiliano como modelo pedagógico supone una firme apuesta de nuestro «gramático» por una instrucción que se fundamenta en la observación de la naturaleza. Este modo de proceder es, en sí, el mismo que conforma el método científico que aplica Nicolas Copérnico en las revolucionarias investigaciones que lleva a cabo en la misma época. «No hay más maestra que la Naturaleza» es la sentencia quintiliana que inspira a Nebrija y, también, un axioma indispensable para el progreso científico, tanto entonces como hoy día. La observación de la naturaleza se acompaña de otras dos ideas no menos importantes: el sentido común como regla que evalúe cualquier decisión docente y la prioridad que tienen los ejercicios prácticos sobre los teóricos. El objetivo final es crear un ambiente educativo alegre y de confianza entre docentes y discentes que pueda facilitar la conversión de la escuela en un lugar afectivo en donde el alumnado, a partir del juego y la exploración del medio, disfruta aprendiendo. Este anhelo hace que *De Liberis educandis*, a diferencia de otras propuestas humanistas coetáneas, demuestre como la punzante erudición nebrisense no se agota esteril en sí misma, sino que acaba desbordando los propios límites de los *studia humanitatis*, expandiendo las ideas de la mejor propuesta pedagógica que conoció el Imperio romano en un espacio temporal diferente, nuevo, que precisa de la antigua sabiduría para afrontar los retos que la compleja realidad del iniciado siglo XVI exige. Esta ruptura definitiva de las fronteras entre la alta erudición de la Antigüedad y el Humanismo renacentista sitúa a nuestro sabio en una íntima vecindad con los procedimientos intelectuales que, en pocas décadas, emergerán en la Península inaugurando el período que conocemos como Siglo de Oro.

De Liberis educandis es, también, una metáfora de la citada ruptura. Significativamente, pues no parece casual, Nebrija divide los doce capítulos del manuscrito en dos partes bien diferenciadas. Los primeros cinco capítulos, por un lado, son canónicos, responden claramente a los preceptos educativos tradicionales, y en ellos no hay una sola frase que no sea de Aristóteles, Plutarco u Horacio. Los siete últimos capítulos, en cambio, desarrollan con tesón la idónea reconquista de las máximas de Quintiliano, entre las que destacan, por poner algunos ejemplos, el indiscutible protagonismo didáctico que deben tener la lectura, la responsabilidad que tiene el docente en el diseño de diferentes escenarios para atender los diversos talentos de los discentes y la imprescindible creación de un ambiente afectivo que favorezca la educación emocional del alumnado.

Los primeros cinco capítulos transcriben con estricto orden la doctrina sobre la naturaleza y el fin del hombre propuesta por Aristóteles en *De coelo et mundo* y, en consecuencia, tienen una fehaciente apariencia científica. El discurso aristotélico se inicia con la idea de que «la finalidad del hombre es alcanzar la perfección», y que ésta no puede ser realidad si la educación infantil es inadecuada, pues «un pequeño error al principio se hace al fin muy grande». En esta etapa

{ Lengua y literatura —

educativa, prosigue, «se ha de procurar que los niños no oigan cosas indecentes, pues de la torpeza de las palabras se pasa fácilmente a la de las obras», y eso impide que el niño pueda llegar a ser un «varón sabio y virtuoso». Aristóteles, asimismo, recomienda que se enseñe únicamente aquello que «pueda serles de provecho cuando sean hombres» y sentencia que «lo que aprendemos en la niñez es muy trascendente porque se graba profundamente en la memoria y nos acompaña toda la vida». Esto último propicia la advertencia de que «no se ha de obligar a los niños a nada» y, en este aspecto, Nebrija se muestra disconforme con el Estagirita alegando que «no hay edad sin afán», sentencia prestada de Quintiliano que abre el sexto capítulo y, con ello, la parte más singular del manuscrito.

La voluntad y el afán de los niños dependen, en gran medida, de los estímulos que reciben y éstos, al mismo tiempo, se subordinan casi en su totalidad al ingenio de la praxis del docente. No se ha valorado y, aún hoy día, no se valora la relevancia que tiene la docencia en Educación Infantil y se suele aceptar, con sonrojante frivolidad, el erróneo tópico

que asevera que cuanto más mediocre sea el docente de esta etapa, casi mejor; pues así, por simple deducción, se cree que el docente se adapta más fácilmente a las capacidades de los niños, y éstos, a su vez, lo pueden imitar sin demasiado esfuerzo. Para Nebrija, la piedra angular de la didáctica es la Educación Infantil; si en esta etapa no hay excelencia, cualquier intento posterior por lograrla conllevará un doble esfuerzo y, en demasiadas ocasiones, por desgracia, será en vano. Por este motivo expone que «conviene que los niños tengan un docente consumado, incluso para enseñar cosas sencillas como el abecedario, pues un buen docente es un experto que conoce mejor que nadie el camino que conduce a la sabiduría y, por tanto, puede acomodarse sin dificultad a las variadas capacidades de los discípulos». El consumado docente, asimismo, «mira a sus discípulos como a sus propios hijos, es sencillo en la enseñanza y perseverante en el trabajo, y se dedica al estudio para mejorar su saber». Con esta última cualidad asoma la noción de formación a lo largo de la vida, una de las grandes constantes en toda la creación nebrisense, siempre que se admita la acepción de sabiduría como plenitud cognitiva adquirida por la vía del estudio. Hoy día es inadmisibles la dedicación a la docencia sin formación permanente, y también en esto Nebrija predicó con el ejemplo, pues no dejó de estudiar hasta casi su último aliento, tal vez porque sabía mejor que nadie que la constante observación es el origen del conocimiento, es la actividad que lo crea; el conocimiento no existiría sin ella.



Una vez considerado el alcance del buen docente como agente educativo primordial, los siguientes cinco capítulos se dedican al alumnado y, siguiendo su habitual pauta, Nebrija comienza su discurso sosteniendo que «lo mejor es observar primero la índole y capacidad de los niños», pues sólo así podemos percatarnos de que «hay niños que, a los cinco años, entienden más y mejor que otros a los siete». Esta realidad, prosigue, obliga a acomodar la instrucción «a la naturaleza y al talento de cada uno» para «fomentar las aptitudes propias de cada uno; ver en qué sobresale y a qué es más inclinado, y ayudarle a seguir su inclinación». Por último, añade que «entre los niños existe tanta variedad de ingenios como de cuerpos» y, por tanto, hay que tener muy en cuenta que «si a un niño se le aplica a varias cosas, casi todas las hará mal, y aun aquella para la que tiene más aptitud no la hará tan bien como la haría si se aplicase sólo a ella». Estas reflexiones son prueba fehaciente de la singularidad pedagógica de Nebrija, tanto en lo referente a la multiplicidad de la cognición humana, como en lo relativo a la necesaria reformulación que se debe hacer de la escuela en tanto a espacio en donde se crean las diferentes aptitudes y se promocionan las diversas formas de inteligencia. El reconocimiento de éstas últimas es una aportación vanguardista de nuestro «gramático» al humanismo de su tiempo, un antecedente veraz de los planteamientos de la llamada teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y de Elliot W. Eisner.

{ Lengua y literatura —

Nebrija sabe también que el espacio educativo, lo que podemos entender como la escuela y su contexto, comprende la tercera variable que más trasciende en cualquier proceso de instrucción y, por ello, le dedica dos capítulos. El discurso nebrisense al respecto es claro y comienza con un ataque contra los usuales y nocivos espacios cerrados y oscuros, alejados de la naturaleza, que impiden que los niños tengan «luz y aire puro en abundancia» y donde la educación a través de la observación, el juego y la práctica es una quimera. Es necesaria una escuela «higiénica, humana y activa», que facilite una enseñanza «en el campo, jugando y haciendo». Es conveniente, también, que el contexto escolar pueda ofrecer «a la vista de los niños objetos muy variados» y, si no puede ser, que al menos se favorezcan las «visitas a diferentes establecimientos y talleres donde la disposición particular de cada uno pueda ser excitada con la visión del objeto o utensilio que mejor se adapta a su gusto». Hay que dejar a los discentes «abandonados a sus propios instintos» cuando observan la naturaleza y el progreso técnico; solamente entonces, cualquier «observador inteligente se puede formar, desde luego, sobre los diferentes talentos de sus discípulos». El consumado docente sabe «del discente científico cuando, en un taller de maquinaria, éste se muestra curioso y examina» y sabe también «del discente amante de las letras, cuando en un recital de poesía, observa que a este otro le chispean los ojos, se le acelera el pulso y se le agita la mente». Concluye Nebrija afirmando que siempre se debe «obligar al intelecto y a la intuición del discente a interactuar» y esto sólo puede ocurrir en un contexto adecuado. Esta máxima sitúa al sabio sevillano, de nuevo, como precedente de las formulaciones que la teoría de la Gestalt y, sobre todo, la imprescindible obra de Rudolf Arnheim, ha desarrollado como reacción al conductismo, abogando por la importancia que tiene el equilibrio entre los procesos lógico-formales y los intuitivo-perceptivos en cualquier actividad formativa.

Pero Nebrija no aborda el contexto educativo solamente desde la perspectiva del medio natural y su observación, sino que también lo hace desde sus implicaciones sociales y, en esto, su juicio resulta también paradigmático. En este sentido, expone su discurso dando respuesta a la cuestión de si los niños deben instruirse en casa con un maestro particular o si, por el contrario, deben acudir con los demás niños a la escuela, y sentencia que

«...aquél que se cría para ciudadano es menester que se acostumbre desde niño al trato de los hombres, y viva donde todos le vean, y no se críe entre fanales donde no le dé el aire ni el sol. La mente necesita ejercicio continuo y continuos estímulos para elevarse, y el que se cría sin lucha y sin esfuerzo en la oscuridad, languidece, creyéndose un portento porque no se compara con nadie. ¿Dónde aprenderá éste el sentido común? ¿Qué urbanidad va a aprender el que vive encerrado? ¿Cómo va a adquirir la soltura social el que no sale de su casa?».

Este fragmento revela la trascendencia instructiva que tienen los vínculos sociales, tanto en la propia concepción del conocimiento en el discente, como en la forma de pensar y percibir que tiene éste. Parece que en Nebrija la sabiduría no sólo se produce en un contexto social, sino que lo hace también a causa de éste, a través de una interacción entre todos los miembros que lo componen, sin exclusión de nadie. Dicho de otro modo, en el pensamiento nebrisense la sabiduría también se estructura socialmente, parece mostrarse condicionada por un entorno que lo determina todo y, en este aspecto, nuevamente, nuestro «gramático» se adelanta con mucho a la mentalidad de su tiempo, acercándose a los postulados que, sobre el mismo asunto, sostendrán Lev Vygotski y John Dewey en el primer tercio del siglo XX.

Respecto a esta edificante simbiosis pedagógica entre individuo y contexto social, Nebrija advierte que no será cualitativamente sustancial si no existe un vínculo afectivo positivo entre el aprendiz y su entorno más próximo. La educación emocional o, lo que es lo mismo, el valor de la confianza y del sincero afecto entre maestro y discípulo protagoniza el significativo capítulo final de *De Liberis educandis* que, a modo de colofón, se inicia con la afirmación axiomática «no puede haber creación sin afecto». Con esta sentencia nuestro sabio quiere dar a entender que las emociones son una parte primordial en los procesos cognitivos y, en consecuencia, su ausencia en la instrucción dificulta cualquier éxito pedagógico. Esta idea se reafirma cuando añade que es obligado menester en la enseñanza «acostumbrar a los niños a mirar al docente con afecto y confianza, pues sólo así pueden imitarle con gusto y con facilidad». Por tanto, se entiende que el primer objetivo de un buen docente supone la conquista de la confianza del alumnado, pues «la sabiduría nace de la concordia debida entre el maestro que la da y el discípulo que la recibe». En esto, Nebrija, como honestamente señala, no hace más que seguir la máxima del profeta Isaías «si no creéis, no entenderéis» y es probable que utilizara esta sentencia recordando su propia experiencia de estudiante en Bolonia, cuando con enérgica voluntad decide creer

{ Lengua y literatura —

en los maestros de la Antigüedad, una adecuada compañía para aventurarse en los senderos del inmenso y turbio universo del saber.

Es ese espíritu de estudiante empedernido una actitud constante en la vida del ilustre sevillano, el ánimo que ilumina toda su obra. Discente enérgico y docente sosegado *ab initio*, eterna curiosidad y sabia experiencia, las dos naturalezas de Nebrija avanzan unidas indicando que la verdad nunca viene a buscarnos a nosotros, sino que somos nosotros los que tenemos que encontrarla en la palabra de los sabios que nos precedieron. Nebrija supo aprender de los autores clásicos, los únicos que podían enseñarle algo, y de ese aprendizaje nace su obra, una lúcida estrofa en los anales de la humanidad. Bien sabía, parafraseando al poeta norteamericano, que las experiencias y palabras de nuestros «poetas muertos» nos enseñan a vencer la «herrumbre que oscurece los espíritus», iluminan el mundo y nos ayudan a caminar por la vida.

Arnheim, R. (1989). *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza Forma.

Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos: La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paídos.

Eisner, E. (1998). *Cognición y curriculum*. Buenos Aires: Amorrortu.

Grassi, E. (1993). *La filosofía del humanismo. Preeminencia de la palabra*. Barcelona: Anthropos.

Huizinga, J. (2001). *El otoño de la Edad Media*. Madrid: Alianza.

Iannuzzi, I. (2008). Talavera y Nebrija: lenguaje para convencer, gramática para pensar. *Hispania*, (228), pp. 37-62.

Nebrija, A. (1992). *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: ICA.

Nebrija, A. (1801). *De Liberis educandis*. Madrid: Biblioteca Nacional de España, BNE MSS/22051

Nebrija, A. (1981). *La educación de los hijos*. Estudio, edición, traducción y notas de L. Esteban, L., y Robles, L. Valencia: Universidad de Valencia.



{ Lengua y literatura —



GEORGIA PERERA MORENO

Cuenta con estudios de Filología Hispánica y Arte y compagina su trabajo en la secretaría del Agora International School Andorra con su pasión por la literatura, las artes plásticas y los videojuegos.

LUIS GARCÍA MONTERO, EL HOMBRE COTIDIANO

[...] sabe que ha mentido y que ha aceptado, muchas mentiras, y aunque ha perdido el vicio o el don de creérselas le faltan ánimos para erigir otras verdades, porque supone que al cabo del tiempo descubriría en ellas variedades aún inéditas de las mentiras anteriores.

44

Muñoz Molina, A. (1991). "Definición de un extraño" (extracto del prólogo de Las flores del frío).

No sé qué pensarán ustedes al respecto, pero a mí, cuando alguien me habla de "El Libro" que le cambió la vida, automáticamente se prenden todas las alarmas y se inicia una suerte de juicio que desemboca en el prejuicio que no podemos contener los seres imperfectos.

Normalmente, este tipo de libros "cambia vidas" suelen pertenecer a una corriente que detecta, mastica, deglute y regurgita la filosofía de siempre para convertirla en una serie de frases más o menos ocurrentes o acertadas que el gurú de turno (ahora entrenador) reproducirá en un libro de título evocador y compartirá hasta el hartazgo en las múltiples redes sociales que trufan nuestra sociedad moderna.

Paradójicamente, el problema de la filosofía es su potencial para convertirse en un producto de consumo de masas en su versión "light" o sea, "sin pensamiento".

Sorpresivamente y para nuestra fortuna, no pasa lo mismo (al menos hasta la fecha, crucemos los dedos) con la poesía. Bien al contrario, la poesía goza en nuestros días de una salud envidiable y, sin perder un ápice de lo que podríamos llamar valor estético, cada vez reclama más adeptos entre el público joven. Las aulas de hoy, al menos las que yo conozco y frecuento (de visita), disfrutan con una nueva hornada de poetas que han heredado los ademanes literarios de los que supieron descolgarse con acierto y fortuna de la rama más elevada de la poética y tomar los benditos lodos de lo cotidiano.

{ Lengua y literatura —

No sé qué pensaría Machado, Lorca o Miguel Hernández de Irene X, Loreto Sesma, Carlos Salem, Marhuan o Elvira Sastre, pero dudo que perdieran un solo minuto en discutir la valía de quienes viven por y para el verso y han hallado la fórmula magistral que los conecta con el lector. Eso sí, alguno de esos poetas “consagrados” –de hecho, el que hoy aquí nos ocupa-, les advierte: “La poesía no puede separarse de la vida, será lo que quieran los jóvenes. Pero que no se confundan: la calidad de un poema no se mide en 5.000 me gusta.” (García Montero, 2020).



El maestro García Montero es uno de los precursores de esa nueva poesía, la que asumió orgullosa su condición cotidiana y levantó sin pudor la alfombra bajo la que se barrían, hasta la fecha, los polvos de la lírica “ordinaria”.

Luís García Montero es, como él mismo se describe en su cuenta de Twitter: poeta y catedrático de Literatura Española en la Universidad de Granada, director del Instituto Cervantes y columnista en infoLibre. Adviertan que, a pesar de sus cargos y méritos, Luís se considera, primero, poeta.

Así las cosas, podríamos hablar del Luís García Montero catedrático de Literatura y director del Instituto Cervantes que, además de fomentar la enseñanza y el uso del español y colaborar en la divulgación de las culturas hispánicas en el exterior, promueve y considera todas las lenguas del estado adoptando así una actitud conciliadora y alejada de posibles hegemonías nacionalistas. “Uno no puede sentirse muy español y despreciar el catalán. Si yo de verdad me siento partidario de que se mantenga la unidad de España, debo entender que la cultura gallega y la catalana también son mías. Nos hemos enriquecido leyendo a Salvador Espriu, a Gabriel Aresti y a Rosalía de Castro. El Instituto Cervantes debe defender la cultura de todas las lenguas de España. Y no se puede defender el español con ideas imperialistas” (García Montero, 2020).

{ Lengua y literatura —

También podríamos incidir en el Luis comprometido ideológicamente que, tal como decía Machado, siempre ha defendido que la libertad está en poder pensar lo que se dice más que en decir lo que se piensa, e intenta comprender la actualidad política desde sus artículos en InfoLibre, “Pactar es esencial. Hay que aprender a convivir. Una persona de derechas no es un enemigo, es alguien con ideas diferentes a las tuyas. Si como político insultas, esos insultos te salpican. Y la política se degrada.” (García Montero, 2020)

No obstante, he preferido primar al Luis poeta porque no puedo evitar pensar que el Luis poeta es el Luis primigenio, el destilado del hombre que ve la vida en verso y el verso en todos los rincones de cualquier existencia.

DÉJAME que responda, lector, a tus preguntas,
mirándote a los ojos, con amistad fingida,
porque esto es la poesía: dos soledades juntas
y una experiencia noble de contarnos la vida.
Año cincuenta y ocho. Vine al mundo en Granada.
Mi carácter se hizo bajo una luz hendida
de calle estrecha, plaza, iglesia y campanada [...]

García Montero, L (1983). “Espejo, dime”, *Rimado de ciudad*

Nacido en Granada, el 4 de diciembre de 1958, el poeta alude con frecuencia a lo que supuso para él el descubrimiento de la poesía de García Lorca en la biblioteca familiar: “la cubierta en piel y el papel biblia quizá tuvieran algo que ver con el relámpago sagrado de unos versos en los que las palabras te invitaban a entrar en un mundo sumergido. La luna era sin duda algo más que la luna cuando bajaba a la fragua en busca del niño que debía morir.” (García Montero, 2015).

Siempre impregnado de ese gesto humilde que lo acompaña a modo de sobretodo, García Montero afirma que hacerse poeta fue “un ejercicio de admiración” (García Montero, 2015). Desde aquí entendemos que uno se convierte en escritor porque antes ha sido lector y porque el poeta se nutre de sus predecesores y es depositario de todas las rimas asonantes, las aliteraciones, las hipérboles, las paráfrasis y los pleonasmos que han desfilado ante sus ojos antes de empuñar el lápiz.

Con el premio “Adonais”, que le fue concedido en 1982 por su libro *El jardín extranjero*, y la publicación de un artículo del propio García Montero en el periódico *El país*, se datan los comienzos de lo que los círculos literarios y los propios integrantes de este movimiento comenzarían a llamar “La nueva sentimentalidad” y que más tarde sería denominado como “La poesía de la experiencia”. Esta nueva colectividad de poetas con el maestro García Montero como figura representativa, además de Felipe Benítez Reyes, Carlos Marzal, Vicente Gallego o Benjamín Prado entre otros, reivindicaban un lugar para la poesía mucho más cerca del lector que del Olimpo poético que se pretendió alcanzar con la tendencia imperante hasta la fecha: la Novísima y la Postnovísima. Estas dos corrientes anteriores propugnaban una lírica en la que la cultura era comprendida como una prebenda solo accesible para los círculos más elitistas y su único objetivo residía en el tratamiento de la forma, donde la estética era la finalidad en sí misma. De aquellos poetas que escribían para otros poetas, confinando el género a una suerte de ejercicio gremial, surgieron, como una reacción natural y orgánica, un movimiento de nuevos autores que se mostraban en clara discordancia con esta concepción del género: los representantes de la “nueva sentimentalidad” que deseaban devolver la poesía al lector y eran mucho más afines al realismo de posguerra.

Para los nuevos poetas de la experiencia resultaba importante interpelar al lector directamente con la finalidad de devolverle su lugar en la historia de la literatura a la vez que las experiencias colectivas se convertían en el nexo de unión entre el autor y el lector creando un íntimo espacio público compartido.

{ Lengua y literatura —

[...] Con lentitud extrema
dejo que el verso vaya tejiendo sus preguntas,
procuro que los ritmos se acomoden al tema
y pienso en ti, lector, con amistad fingida,
porque esto es la poesía: dos soledades juntas
y una verdad que ordena tu vida con mi vida.

García Montero, L. (1983). “Espejo, dime”, *Rimado de ciudad*

Además, para García Montero, escribir no solo tiene que ver con un tenaz compromiso con el lenguaje y con el lector, sino que la escritura se convierte muchas veces en un medio eficaz para transformar la realidad. A este respecto, la obra de Ian Gibson, *La represión nacionalista de Granada en 1936 y la muerte de Federico García Lorca* también influyó en la forma en la que el poeta percibía su propia cotidianidad. “Descubrí entonces que las palabras invitan a entrar en mundos sumergidos porque la vida está llena de historias personales y colectivas que forman el sedimento del paisaje cotidiano. En las palabras está el rumor de los olvidos. Bajo mis pies, bajo las calles que recorría para ir al colegio o visitar a mis abuelos, existía un mundo destrozado por un golpe militar y por años de silencio imperativo” (García Montero, 2021). No en vano, el poeta describe su “personaje verbal” como alguien “marxista y pensativo, tiene un carácter fácil, está muy atado a la vida.” (García Montero, 2009, 137)

Ese carácter, gentil, afable y nada dado a artificios del maestro García Montero no podía llevarlo a otro puerto que no fuera el de devolver la literatura al gran público y son muchos los que opinan que el mercado de la poesía en España posee lectores, gracias en parte a la poesía de la experiencia.

Así las cosas, de aquel muchacho que demostraba un voraz interés por las historias, grupales e individuales, y un profundo respeto por la lengua, surgió el poeta de la experiencia. Sus textos, consignatarios de un vasto acervo literario, convocan a Machado, Lorca y Alberti, destilan “oficio y artesanía, dos “palabras trasnochadas” y “dificiles de reivindicar” (García Montero, 2015, 267-286) y convierten lo cotidiano en espacios suspendidos que se abren al “conocimiento del tú desde el yo y al hacerlo redescubre el yo para sí mismo, pero también viceversa” (Chávez Casazola, 2019)

[...]
Qué solitario vivo
en este corazón
donde hace frío.
Donde la nieve espera
preparando el regreso
para tus huellas.

García Montero, L. (1987). “Por recoger tus huellas”, *Diario cómplice*

Precisamente por eso, por la capacidad de García Montero para sublimar la lírica con la descripción de una grúa de construcción “hermosa como un cisne/ tiende su largo cuello y lo descansa/ sobre el alero gris del horizonte” (García Montero, 1987), el poeta es capaz de acercar su soledad a la nuestra evitando esas tesituras rupturistas que dieron paso a la poesía de la experiencia y que él mismo denuncia. “Las coyunturas literarias del siglo XX, a veces han prestigiado una literatura no escrita con la lengua de la gente. El poeta ha entendido que más que tratar de la manera más rigurosa posible el lenguaje de la sociedad, tenía que hacer un lenguaje distinto y ha generado una especie de jerga poética frente al lenguaje de la sociedad. Ha creído que ser difícil es importantísimo para tener calidad.” (García Montero, 2015).

{ Lengua y literatura —

Y aun reivindicando la sencillez y la accesibilidad, la poesía de García Montero está muy alejada de la simpleza. Bien al contrario, su trabajo destila una enorme habilidad en lo que los formalistas rusos llamarían el proceso de desautomatización de la forma, que no es otra cosa que la ruptura mediante figuras literarias de la relación automática que -en el uso del lenguaje cotidiano- se establece entre significante y significado (forma y fondo) y que daría lugar al placer estético. Porque como poeta sobradamente consolidado, García Montero es un maestro de la desautomatización: mientras uno chapotea en sus versos intentando atisbar la orilla redentora, se multiplican los significados como un enorme kraken de resbaladizos tentáculos. Pero ¡ah!, cuando se halla el camino entre tanta extremidad viscosa, ahí llega el placer estético en su máximo exponente y ahí es también cuando la existencia se te “garcíamonteriza” un poco; cuando, volviendo al principio de este artículo, te cambia un poco la vida. Quizá no del modo “epifánico” que gusta a los adeptos a la literatura “cambia vidas”, sino más bien como una incursión pacífica en la mirada que el lector hará de su propio mundo durante el tiempo que dura el sortilegio, porque nos sentiremos unas veces comprendidos, otras veces reconfortados y otras, simplemente reafirmados con el guiño de su ojo de papel.

Sólo somos injustos de verdad
cuando sabemos que el amor
no pasará factura.
Pero el cauce sin agua
también puede llegar a desbordarse,
como los ríos de Granada,
y a tu lado me busca
esta vieja nostalgia de ser bueno,
de no ser yo,
de conocer al hijo que mereces.

Te llevaré a París. En mi recuerdo
has aprendido algo
de lo que te olvidaste en la vida:
pedir por ti, andar por tus ciudades.

García Montero, L.(2008). “Madre”, *Vista cansada*





Bibliografía y referencias

- Abril, J C. *El mercado de la poesía de la experiencia*, Universidad de Granada.
<http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/962/658>
- CEDECOM (2015). *Luis García Montero, el poeta de la experiencia*, <https://www.youtube.com/watch?v=tTq63Or1pMA>
- Chávez Casazola, G. *Una melancolía optimista*, Circulo de poesía, revista electrónica de literatura.
<https://circulodepoesia.com/2017/07/sobre-la-poesia-de-luis-garcia-montero-texto-de-gabriel-chavez/>
- García Montero, L. (1994). *Las flores del frío*, Ediciones Hiperión.
- García Montero, L. (1996). *Habitaciones separadas*, Visor Libros.
- García Montero, L. (2004). *Completamente viernes*, Tusquets Editores.
- García Montero, L. (2016). “Esta música de Lorca”, *El País*.
https://elpais.com/cultura/2016/10/13/actualidad/1476371781_972746.html
- García Montero, L. (2021). *Una noche sin luna*, InfoLibre. https://www.infolibre.es/noticias/opinion/columnas/2021/07/11/una_noche_sin_luna_122615_1023.html
- Mariño Morato, H. (2021). Luis García Montero: “Hoy te pueden llamar comunista radical por defender la sanidad y la educación públicas”, *Público*.
<https://www.publico.es/entrevistas/luis-garcia-montero-hoy-llamar-comunista-radical-defender-sanidad-educacion-publicas.html>
- *Poesía en el campus*, Núm. 26 (curso 1993-1994), Luis García Montero.
https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/27/93/_ebook.pdf
- Salazar Torres, F. (2020). “La poesía de la experiencia y su oficio ético ante el mundo: El programa de Luis García Montero”. Taller Igitur, revista literaria.
<https://tallerigitur.com/ensayo/la-poesia-de-la-experiencia-y-su-oficio-etico-ante-el-mundo-el-programa-de-luis-garcia-montero-por-fernando-salazar-torres/5372/>
- Sanmartín Ortín, P. (2006). *La finalidad poética en el formalismo ruso*, Madrid (tesis doctoral).
- Zabalbeascoa, A. (2020). “El territorio sagrado es no engañarse”, *El País*. https://elpais.com/elpais/2020/06/03/eps/1591202456_645391.html



JUAN PEDRO DE BASTERRECCHIA
Director del Instituto Cervantes de Toulouse

LA EMBAJADA DE ESPAÑA Y EL INSTITUTO CERVANTES ACUERDAN COLABORAR PARA DESARROLLAR LA MISION DEL INSTITUTO EN ANDORRA

50

Luis García Montero, director del Instituto Cervantes y Ángel Ros Domingo, embajador de España en Andorra, acordaron el pasado mes de junio, con ocasión de la visita del primero a Andorra, la creación de una extensión del Instituto en este país, en colaboración con la Embajada.

El objetivo es compartir la organización de actividades culturales, en diálogo con los artistas y operadores culturales locales, y mejorar la oferta de formación de profesores y la certificación de la competencia en español de los escolares andorranos. Se trata de objetivos ambiciosos pero abordables que reflejan, en última instancia, el deseo de acercar a ambos pueblos a través del diálogo intercultural y del mutuo conocimiento. Un esfuerzo por completar la diplomacia pública que desarrolla la Embajada con la diplomacia cultural que lleva a cabo el Instituto.

{ Actualidad -

El Instituto Cervantes es una institución pública del Estado español, adscrita al Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, que tiene por misión la promoción del español y de las lenguas cooficiales de España y la difusión de las culturas de los países hispanohablantes en el mundo.

Para llevar a cabo esta misión, el Instituto cuenta con una red de centros repartidos por más de cuarenta países. La presencia del Instituto en el mundo se materializa en formatos diferentes, centros, aulas, extensiones, cada uno con sus características y siempre procurando adaptarse a la realidad del entorno que nos acoge.

De acuerdo con la Embajada de España en Andorra y contando con su inestimable colaboración, imprescindible para poder acometer en este caso este proyecto, el Consejo de Administración del Instituto Cervantes va a crear una Extensión del Instituto Cervantes de Toulouse en Andorra la Vella.

Se trata de un proyecto que nos hace particular ilusión, ya que supone reforzar el vínculo de colaboración y de intercambio con un país inmediato vecino del nuestro, con el que nos unen lazos históricos y dos lenguas comunes, el catalán, su lengua oficial y la de buena parte de España, y el castellano, que sus habitantes comparten también con los españoles. Evidentemente, con las lenguas se acompañan muchos elementos culturales que hace que la proximidad entre andorranos y españoles sea grande.

Las acciones de la extensión del Instituto Cervantes en Andorra serán, en primer lugar, profundizar en la labor que ya se viene realizando desde la Embajada para estimular el diálogo intercultural, buscando reforzar los lazos que nos unen. A menudo se ha definido la labor de la diplomacia cultural como el esfuerzo por acercar a los pueblos a través del intercambio de ideas y el mutuo conocimiento, recurriendo para ello fundamentalmente a la cultura, tanto a la alta cultura, literatura, artes, etc., como a la cultura más popular.

En este sentido, nos gustaría participar en los más señalados festivales del calendario cultural andorrano, proponer conciertos, exposiciones, conferencias, encuentros con los que conectar con el público y contribuir a enriquecer la

Presentación de los diplomas de español DELE a las familias de estudiantes de los colegios del Sistema Educativo Español en Andorra (27/10/2021).



{ Actualidad -



oferta cultural, siempre dentro del respeto a las tradicionales buenas relaciones y poniéndonos a disposición de todos aquellos operadores interesados en esta colaboración que se irá construyendo a lo largo del tiempo.

Otra de las líneas de actuación de la nueva extensión que consideramos particularmente importante, por las oportunidades que puede brindar, sobre todo para los escolares que siguen en Andorra el modelo educativo español, es la certificación de la competencia comunicativa en español a través de los DELE, los diplomas oficiales de español del Ministerio de Educación y Formación Profesional, que el Instituto Cervantes gestiona en todo el mundo. Para ello contamos con la importante colaboración de la Consejería de Educación de la Embajada. En Andorra, la lengua oficial es el catalán, pero la inmensa mayoría de los andorranos son bilingües en español, de manera que obtener un diploma oficial, reconocido internacionalmente, que acredita ese conocimiento de español puede resultar muy fácil para los estudiantes y, sin embargo, puede ser muy



útil en su curriculum vitae a la hora de la movilidad académica o laboral. Por esa razón el Instituto hará un esfuerzo adicional para proponer un coste reducido que lo haga asequible y atractivo para las familias.

En definitiva, confiamos en que esta iniciativa conjunta del Instituto y de la Embajada sea un instrumento eficaz para acercarnos a los ciudadanos de Andorra mediante propuestas atractivas que fomenten el mutuo conocimiento.

¡Hasta muy pronto en Andorra!

El embajador de España en Andorra y la consejera de Educación junto al director del Instituto Cervantes de Toulouse en su encuentro con el profesorado de español, examinadores DELE y representantes de los centros del Sistema Educativo Español en Andorra (27/10/2021).



{ Actualidad -



GEMMA GRANJA RUIZ

Enfermera. Especialista en Pediatría y estudiante de Psicología.
Responsable de Área de Atención Sociosanitaria de la Fundación Nostra Señora de Meritxell.

EDUCACIÓN EN HÁBITOS SALUDABLES EN LA ETAPA INFANTOJUVENIL. ¿UNA CUESTIÓN SOLAMENTE DE INFORMACIÓN Y EDUCACIÓN?

53

Como enfermera pediátrica con más de 20 años de experiencia en el ámbito comunitario de la salud, defendería con énfasis y convencimiento la educación en hábitos saludables en todos los entornos de desarrollo infantil como base indispensable para conseguir sociedades saludables.

Es necesario educar y formar a los niños desde edades bien tempranas y hasta convertirse en adultos, para dotarlos de criterio, argumentos y herramientas que les hagan capaces de valorar la salud propia como una prioridad, haciendo todo lo posible para mantenerla.



La familia y la escuela son los dos ámbitos más importantes de crecimiento y desarrollo infantil. Son dos plataformas magníficas para educar, transmitir valores y acompañar a los niños con el objetivo de ir convirtiéndose en adultos sanos y felices.

Familia y escuela deberían ir de la mano, cada una con su parcela educativa y sus roles establecidos pero intentando establecer objetivos comunes para preparar personas capaces de construir sociedades justas y vivir en ellas de la forma más saludable posible.

Con este fin, padres y profesores no deben perder de vista las necesidades de los niños en todas sus etapas vitales hasta convertirse en adultos, así como tener presentes los riesgos de salud más prevalentes a los que se enfrentan en cada momento.

Durante toda su trayectoria académica, los niños, desde edades bien tempranas hasta la adolescencia e incluso la etapa universitaria, deberían recibir información y educación en hábitos saludables y en prevención de hábitos tóxicos y conductas de riesgo que complementen la educación recibida en el núcleo familiar. Añadiría además que sería maravilloso que existiera una materia o asignatura dedicada a la salud. Considero que sería efectivo que los profesores, como expertos en técnicas de aprendizaje, pudieran implementar programas de salud conjuntamente con sanitarios expertos en salud comunitaria, contemplando las horas necesarias para ello en el currículo académico de los alumnos. Con ello, no me refiero a que en el libro de ciencias o valores, el profesor tenga espacio para hablar de la pirámide alimentaria o de los nutrientes. Me refiero a enseñar en hábitos alimentarios de forma que los niños no tengan que memorizar qué es un hidrato de carbono o cuántas proteínas debemos ingerir al día sino desarrollar actividades educativas que permitan de una forma lúdica y casi natural, interiorizar la importancia de saber comer bien y por qué es importante hacer deporte, ducharse diariamente o lavarse los dientes de una forma adecuada.

Es cierto que cada vez aparecen más ejemplos envidables en escuelas en todo el mundo donde los profesores, conjuntamente con los sanitarios locales, elaboran propuestas muy interesantes. Les adjunto como ejemplo el enlace del proyecto 'radio para la salud', propuesta educativa lanzada recientemente en escuelas de Perú, donde los niños crean su propio programa de radio para explicar lo aprendido durante las sesiones de salud y de esta manera debaten y exponen al mundo exterior lo que ya no van a olvidar posiblemente nunca¹.

Por esto mismo, creo que los sanitarios expertos en salud comunitaria deben estar presentes no solo para intervenir con las familias, sino también para hacerlo en el entorno escolar y académico. Es necesario un trabajo conjunto entre los sanitarios y el personal docente para que éstos primeros no solamente tengan espacio para ejercer una función asistencial, coordinadora o preventiva, sino también educativa. Se trata de crear proyectos conjuntamente para abordar temas de salud; y es que los unos pueden y deben aprender mucho de los otros para conseguir objetivos comunes enfocados a mantener un colectivo infantojuvenil sano.

Los programas de salud escolar ya son un ejemplo de esfuerzo para procurar un espacio de educación y promoción de la salud en las escuelas. Después de casi 20 años, quizás sea importante no solo mantenerlos sino también transformarlos, mejorarlos, aumentarlos e incluir un modelo de trabajo educativo conjunto entre profesor y sanitario enfocado a todas las edades y a las necesidades específicas de los alumnos en cada etapa.

Cabe decir que deben verse más detalles de conciencia y conocimiento en materia de desarrollo infantojuvenil saludable en los entornos escolares. Siempre hay muchas cosas que mejorar partiendo de la conciencia y la prioridad de la importancia de la salud. Pongo un ejemplo: ¿en todas las aulas, los profesores de las diferentes asignaturas se coordinan entre sí para tener en cuenta las tareas que envían de forma diaria a los chicos para el día siguiente? Y se preguntarán: ¿qué tendrán que ver los deberes con la salud?. ¿Qué contestarían si les preguntase si creen que se tiene en cuenta el

¹ Organización Panamericana de Salud (OPS). "Alumnos de escuelas de educación básica de Ecuador utilizan la radio para mejorar su salud. Recuperado de https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=14962:elementary-school-students-in-ecuador-harness-the-power-of-radio-to-improve-health&Itemid=135&lang=es

{ Actualidad —

tiempo que dedica un niño en etapa escolar a realizar las tareas académicas y el tiempo libre del que dispone para sus hábitos higiénicos, el deporte o el descanso?. Les pondré un ejemplo: un niño de nueve años puede necesitar 1,5 horas aproximadamente de dedicación a realizar deberes y tareas escolares varios días a la semana. Puede sorprendernos lo frecuente que es esta situación. También que muchos profesores ni lo saben, posiblemente por una simple falta de coordinación entre ellos (es muy habitual que el profesor afirme que solo envió dos ejercicios de matemáticas pero no tenía ni idea de que al día siguiente los chicos tenían que entregar el proyecto de ciencias, deberes de lengua y un exámen de sociales).

La situación empeora muchas veces conforme avanza el curso académico. Si tenemos en cuenta que un niño de nueve años debería dormir unas diez horas al día para procurar un descanso reparador y favorecer su crecimiento y que puede finalizar su jornada escolar a las 17 horas en muchas comunidades españolas, que después dedican unas dos horas a actividades extraescolares una media de tres días a la semana, lo que implica que a veces se salten la merienda o no la realicen de forma adecuada para llegar a tiempo; que llegan a casa sobre las 20 horas, tienen que ducharse, hacer deberes (recordemos que frecuentemente hay que sumarle 1,5 horas de dedicación), cenar, estar con su familia, colaborar en alguna pequeña tarea doméstica como ordenar su propio espacio..., podríamos contar con que se irá a dormir a las 22:30 horas en el mejor de los casos. Si se levanta a las 7 de la mañana, ya no salen las cuentas para dormir 10 horas, tampoco para merendar ni cenar saludablemente.

No vamos a detallar el ejemplo del chico adolescente en pleno “estirón”, cuyas necesidades energéticas, nutritivas y de horas de sueño están aumentadas; con toda seguridad, el resultado en cuanto a las horas que duerme sería nefasto y muy aplicable a muchos de nuestros hijos de entre 14 y 17 años que, muchos días entre semana, es imposible que duerman ocho horas, una hora menos de lo que necesitarían. Con imaginarlo es suficiente. Por tanto, les invito a pensar si nuestros hijos duermen lo necesario y cómo podemos adoptar medidas. Es importante.

Con la misma mirada, también es necesario que los padres tengan herramientas para poder cuidar de la salud familiar, que sepan dónde asesorarse de forma fiable y en qué aspectos es necesario estar atentos en cada etapa del crecimiento de sus hijos para abordarlas haciéndoles partícipes del cuidado de su salud desde el primer momento.

De esta manera, podría concluir, como muchos otros sanitarios en mi lugar, diciendo que si hablamos de educación en salud y de conseguir crear hábitos saludables, sabemos que para lograr resultados es necesaria una actuación temprana y continua, constancia, paciencia, cariño y abordaje tanto en el núcleo familiar y en la escuela como en la propia comunidad.

Como mamá de un chico de 12 años y una niña de 10, me atrevo a compartir una visión menos profesional y más personal al respecto. Me doy cuenta de que en un mundo globalizado y conectado, el acceso a todo tipo de información, incluida la dedicada a aspectos de la salud, es ilimitado. Hoy, las familias estamos más informadas que nunca. No entraré en valorar si la información a la que se accede de forma habitual es la más fiable pero ¿quién no sabe que es una alimentación equilibrada?, ¿quién no sabe que el sobrepeso y la obesidad son uno de los problemas de salud más prevalentes en nuestra sociedad?, ¿a que todos sabemos que debemos tomar más frutas, verduras y pescados y evitar los alimentos procesados, el azúcar y las grasas saturadas?. Y, por supuesto, no hay papá ni mamá que no sepa que sus hijos deben cepillarse los dientes de forma adecuada un mínimo de dos veces al día para prevenir la caries y otras enfermedades bucodentales, como también las familias se sienten temerosas cuando sus hijos empiezan la educación secundaria y saben que tendrán accesibles, modelos de consumo de tóxicos y, en muchos casos, el fácil acceso a ellos. Entonces... ¿cómo podemos mejorar nuestra educación en hábitos saludables desde casa? Puede que debamos partir de la idea de que conseguir una buena salud infantojuvenil y una sociedad saludable quizás no solamente sea una cuestión de información y educación. Les invito a seguir reflexionando conmigo.



Para compartir algunos datos como ejemplos, puedo apuntar que la Organización Mundial de Salud (OMS) identifica la obesidad como uno de los problemas de salud pública más graves del siglo XXI². Los casos de obesidad en niños y adolescentes han aumentado diez veces en 40 años, superando los 11 millones de casos en todo el mundo. La OMS alerta a la población general indicando que podrían evitarse hasta 5 millones de muertes al año si la población fuera más activa. Los estudios corroboran que el 80% de la población adolescente mundial no realiza suficiente actividad física y que uno de cada cuatro adultos (1.400 millones de personas en el mundo) no realizan los 150 minutos de actividad física de moderada intensidad recomendados por la OMS³.

Un estudio publicado en *Acta Pediátrica Española* concluye que el acto de comer en familia promueve unos hábitos alimentarios saludables y además mejora las habilidades de comunicación y disminuye las conductas de riesgo, como el consumo de tóxicos en los jóvenes⁴. Parece algo sencillo de conseguir y una herramienta bien valiosa ¿no?

A estas alturas, seguramente coincidan conmigo en la importancia de educar a nuestros hijos en unos correctos hábitos alimentarios y fomentar la actividad física. Las familias sabemos que mostrando un buen ejemplo, conseguimos educar. También debemos tener presente que ese ejemplo necesita constancia y un equilibrio entre el afecto y la exigencia para que exista un aprendizaje seguro.

Otro dato de la OMS señala que actualmente entre un 10 y un 20% de los adolescentes europeos sufren algún problema de salud mental o de comportamiento⁵. ¿No resulta paradójico pensar que los problemas de salud mental tengan una incidencia nada despreciable en una época vital en la que debería prevalecer el sentimiento de felicidad mientras se aprende a estar preparado para una vida que debe ser maravillosa?. Alrededor de dos millones de jóvenes sufren en Europa trastornos mentales en distinto grado de severidad (destacan la depresión, la ansiedad y los trastornos de la conducta alimentaria). Abordar aspectos como la protección y el refuerzo de la autoestima, educar para enseñar a nuestros hijos a respetarse y quererse, a relacionarse con su entorno social y natural de forma saludable bajo un concepto de valor de la persona en sí misma, creo que debe ser un imperativo social y responsabilidad de todos. Conseguir que nuestros hijos se valoren, se gusten, sepan identificar su potencial, sepan que en todos nosotros existen habilidades en que destacan y competencias que siempre pueden desarrollarse, puede también parecer una tarea sencilla. Debido a mi experiencia profesional y personal, sé bien que no es nada fácil y muchos de ustedes estarían de acuerdo conmigo. La forma en cómo nos comunicamos con nuestros hijos, nuestra capacidad y tiempo de escucha y no olvidar nunca ejercitar habilidades como la empatía y la asertividad, resultan fundamentales para trabajar estos aspectos en cualquier ámbito de desarrollo de la persona.

Así pues, habiéndonos situado en el momento actual desde la conciencia de la necesidad de educar en hábitos saludables, volvamos a centrarnos en la unidad familiar. Además de estar correctamente informados, de tener acceso a un sistema sanitario que nos ayude a cuidar la salud, a poder reclamar un ámbito educativo con una conciencia más activa y proactiva, más dispuesta a trabajar aspectos de la salud conjuntamente con las familias, los profesionales y los niños en casa de forma más efectiva, lucrativa y dinámica ¿qué más nos hace falta para poder educar en salud? ¿qué nos falla?

Encontré un titular publicado en la web de UNICEF que dice así: “ La felicidad de los niños depende de pasar tiempo con la familia”⁶. Entonces, se despertaron en mi las ganas de compartir todas estas ideas que ya tenemos en nuestro subconsciente para durante unos instantes sacarlas a la luz. El titular hace referencia a un estudio realizado por UNICEF Reino Unido, donde el informe analiza familias de Reino Unido, España y Suecia para concluir que en sociedades donde impera la cultura materialista, los niños no pasan suficiente tiempo con sus familias. El informe indica que en los tres

2 OMS. Datos y cifras. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/children-new-threats-to-health>

3 Organización Panamericana de la Salud (OPS). Actividad física. <https://www.paho.org/es/temas/actividad-fisica>

4 J. M. Moreno, M. J. Galiano (2006): “ La comida en familia: algo más que comer juntos”. *Acta Pediátrica Española*; 64 (11) 554-558.

5 OMS. Salud mental del adolescente. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

6 UNICEF. La felicidad de los niños depende de pasar tiempo con la familia. <https://www.unicef.es/noticia/la-felicidad-de-los-ninos-depende-de-pasar-tiempo-con-la-familia>

{ Actualidad -

países, los niños encuestados afirman que su felicidad depende de pasar tiempo con una familia estable, con sus amigos y haciendo cosas interesantes con ambos, restando importancia a tener cosas materiales. Yo me dije al leer el informe que si nuestros niños y adolescentes son capaces de responder y llegar a esas afirmaciones, les debemos el intentarlo absolutamente todo para que crezcan sanos y felices. Cabe añadir que el informe concluye que España y Suecia, por delante de Reino Unido, disponen de valores culturales que priorizan el tiempo familiar. Habría que ver si en la práctica, en nuestras vidas actuales, nuestro ritmo cotidiano social, profesional y laboral, permite la disposición de este tiempo. Piensen durante solo cinco segundos cuánto tiempo dedican diariamente a su familia y a sus hijos y empleen otros cinco segundos en reflexionar si ese tiempo es suficiente.

Voy a compartir con ustedes algunas de las respuestas que he obtenido estos últimos días cuando he preguntado al respecto de la dedicación al tiempo familiar y sobre cómo aprovechamos este tiempo para educar en salud. Algunos de mis compañeros sanitarios me dicen “sí, ya sabemos, pero yo llego tardísimo a casa y agotada, cuesta poder escuchar y educar ..” o “estoy tan agobiado de trabajo que reconozco que hay días que no encuentro la paciencia”. Cuando he preguntado a otros padres, ha sido habitual encontrarme con afirmaciones como “yo no tengo tiempo para tanta contemplación, hay momentos en que es más rápido y efectivo el porque yo lo digo que la negociación” o respuestas como “¿cuándo hacemos todo eso?”, “entre semana es imposible”, “es cierto, a veces me doy cuenta de que hay que dedicar más tiempo a escuchar”, “el ritmo de vida nos atropella y no deja espacio para la familia”.

Puestos a ser más sinceros si cabe con ustedes, tengo que decir que me apliqué el cuento y pregunté a mi familia y también me encontré con frases como “¿cuándo pasas un fin de semana con nosotros, hija?”, “mamá, mírame, ¿me escuchas a mí?”, “últimamente trabajas mucho y es necesario recuperar más tiempo familiar”.

Así que yo diría...¡ahí está! la necesidad de priorizar el tiempo compartido con nuestros hijos y nuestra familia. ¿Invertimos suficiente vida en disfrutar del tiempo familiar?, ¿somos conscientes de su valor y la necesidad?, ¿lo defendemos a capa y espada?, ¿tomamos decisiones personales, familiares, laborales y profesionales dándole la suficiente prioridad? Y... ¿nuestra sociedad se construye y funciona teniendo en cuenta esta necesidad?. Quizás sea un camino donde todos debamos empezar a construir.

Creo muy firmemente en que el tiempo familiar es el medio más relevante para poder educar todos esos aspectos de salud que hemos comentado. En el tiempo de dedicación a nuestros hijos y nuestra familia, debe haber la escucha, una escucha que sea activa, efectiva y que esté empapada de respeto. La palabra tiene el poder más absoluto para influir en nuestros hijos y saber usarla de forma adecuada es el medio más preciado, no solamente para educar en salud, sino también para transmitir valores y crear vínculos maravillosos que se mantengan para siempre.

Saber comunicarnos con nuestros hijos en cada etapa nos va a ayudar a hacerlos crecer con una buena dosis de autoestima y seguridad. “Sí, sí y sí”. Debemos aprender a escuchar con prioridad, a relacionarnos con mucho respeto y a educar con la palabra a nuestros hijos para poder influir en ellos de la forma más justa y saludable posible. Así les ayudamos a ser personas sanas y así nos ayudamos a construir sociedades saludables.

“Bueno, muy bien”, dirán, “no hemos descubierto América”. Cierto que no. Pero hemos compartido unos minutos y además quiero pensar que, de momento, seguro que hemos activado conciencias juntos.

¿Cómo hacemos para continuar con lo del tiempo familiar? Podemos pensar en lo difícil que resulta la conciliación familiar y lo complicado de su abordaje a nivel empresarial e institucional aunque pienso que la conciencia y el interés por plantear estudios de cambio debería ser prioritario. Por ejemplo ¿cómo es que no es nada frecuente encontrar medidas de apoyo a la natalidad y a la conciliación familiar coherentes con el desarrollo infantil y con las necesidades familiares reales (y digo reales) en las propuestas electorales de nuestros partidos políticos?. ¿Cuántas familias tienen dificultades para conciliar el cuidado de sus hijos con el horario y las obligaciones laborales?, ¿no es un problema suficientemente habitual?, ¿no es una necesidad lo suficientemente importante?.

{ Actualidad -

Teniendo en cuenta las ventajas de un mundo conectado, donde el avance tecnológico nos otorga un acceso infinito a la comunicación y al ocio tecnológico entre otras ventajas y comodidades, quizás también debamos pensar en cómo repercute en la disponibilidad y el uso de nuestro tiempo libre. ¿Pensamos cuánto tiempo pasamos con nuestros dispositivos?, ¿cuánto invertimos en las redes sociales, en responder correos o en consultar google? y ¿cuánto tiempo pasan nuestros hijos conectados a una pantalla?. No entraremos en profundidad en esto pero seguro que coinciden conmigo en que este tiempo es “mucho” o hasta “demasiado”. La cuestión es que seguramente interfiere en la disposición de nuestro tiempo libre personal y también en el de nuestros hijos y más importante aún, en la disposición del tiempo conjunto, compartido y del tan necesario tiempo familiar.

A la altura de estas líneas ya hemos concluido conjuntamente que cuidarnos, cuidar de nuestros hijos y enseñarles a cuidarse es fundamental, que conseguir unos niños sanos nos lleva a construir sociedades saludables y que esto es responsabilidad de todos. Sabemos que crear hábitos saludables resulta una árdua tarea, que el papel educativo de los referentes más directos en el núcleo familiar tiene el protagonismo más absoluto y que, para poder ejercerlo, lo más importante es poder priorizar la disponibilidad del tiempo familiar. Sabemos que las obligaciones y el ritmo de vida de las sociedades modernas no ayudan y la conciliación familiar frecuentemente puede ser una misión imposible. Es habitual y común la vivencia del estrés diario y la falta de tiempo e incluso el sentimiento de culpabilidad por dedicar un tiempo limitado a la familia y a los hijos. Sin embargo, también debemos centrarnos en todo lo que ya hacemos bien y muy bien, en todo lo que hemos progresado y contruido y, a partir de ahí, empecemos a conducir el pensamiento hacia la posibilidad de mejorar todo aquello que sí podemos cambiar. Impliquemos a todos los miembros de nuestra familia, a nuestros sanitarios referentes y a los profesores de nuestros hijos.

Para finalizar voy a desearles que encuentren formas ingeniosas, creativas y eficaces para poder priorizar el tiempo que dedican a sus familias y les voy a invitar a probar algunos trucos:

1. Abrácese mucho más. Díganse “te quiero mucho” cada día.
2. Báñense con sus hijos hasta que ellos ya no quieran.
3. Enseñen a sus hijos desde bebés a mirarse a los ojos para hablarse, a sonreír mientras se escucha y a hacerlo con respeto.
4. Expresen su admiración por todo lo que sus hijos hacen muy bien.
5. Prueben a corregir e indicar cambios de forma progresiva y constante, con paciencia para conseguir resultados. A veces parece que no llegan y la vida sorprende en el camino.
6. Si sus hijos están agotados, dosifiquen juntos las tareas que va a realizar y prioricen su descanso por encima de realizar mil actividades extraescolares.
7. Llenen sus bolsillos cada día de paciencia y respeto.
8. Conversen mucho, expresen también sus dudas, respondan a sus preguntas con esfuerzo y sin miedo.
9. Cocinen juntos, preparen meriendas, prueben sabores nuevos, enseñen a comer de forma saludable.
10. Vivan juntos el entorno natural.
11. Apendan a respirar.
12. Jueguen mucho, siempre, a todas las edades; tomen mucho ‘colacao’ porque la energía va cambiando.
13. Hagan deporte juntos.
14. Hagan alguna gamberrada sin maldad juntos y ríanse mucho. Ríanse mucho y juntos.
15. Expliquen chistes, por malos que sean.
16. Expliquen historias de verdad o de mentirijilla.

{ Actualidad -

17. Enseñen que el cuerpo hay que cuidarlo, solamente tenemos uno y también hay que quererlo mucho.
18. Enseñen en la diversidad, en la diferencia y en el respeto.
19. ¡Echen la siesta juntos, por favor! Seguro que la inventamos nosotros.
20. Compren batidoras para hacer zumos y batidos saludables.
21. Elaboren menús coconjuntamente y añadan un toque de locura.
22. Rompan la rutina muchas veces.
23. Sáltense una clase de inglés para ver la última película de Marvel.
24. Pónganse mascarillas faciales relajantes mientras escuchan las terribles canciones de moda que tanto gustan a sus adolescentes.
25. Formen equipos deportivos de padres e hijos.
26. Exploren el mapa del mundo juntos viajando mucho.
27. Den ejemplo de capacidad para vivir la vida felices.
28. Dedíquense tanto tiempo como puedan, el tiempo es lo único que se nos escapa de las manos sin avisar.
29. Cúidense mucho.
30. Quiéranse más.



*Mi hijo David, con 2 años ,
aprendiendo a colaborar en las tareas de casa.*



*Mi hijo David, con 2 años,
aprendiendo los beneficios del deporte y la actividad física.*

{ Actualidad -



Mis hijos David y Paula, aprendiendo a compartir y a respetarse.



Davild, iniciándose en la cocina con 4 años y con su abuela de maestra.



David de preadolescente, todo un comedor saludable y un chef excelente.



Tiempo de familia invertido en deporte y salud.

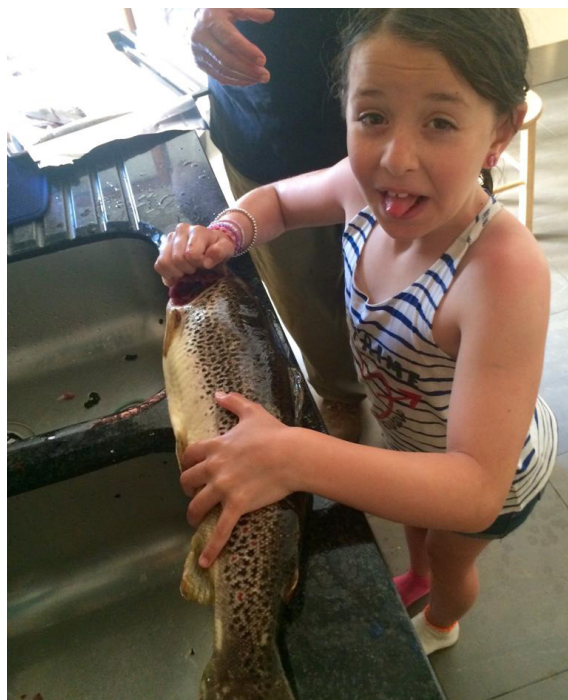


Tiempo de familia invertido en deporte y salud.



Paula, cocinando buñuelos de pera saludables.

{ Actualidad -



*Paula aprendiendo a preparar y cocinar el pescado.
Lo odiaba hasta que lo cocinó con el abuelo.
Hoy le encanta.*

67

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Organización Panamericana de Salud. OPS. “ Alumnos de escuelas de educación básica de Ecuador utilizan la radio para mejorar su salud. Recuperado de https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=14962:elementary-school-students-in-ecuador-harness-the-power-of-radio-to-improve-health&Itemid=135&lang=es

OMS. Datos y cifras. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/children-new-threats-to-health>

Organización Panamericana de la Salud (OPS). Actividad física. <https://www.paho.org/es/temas/actividad-fisica>

J. M. Moreno, M. J. Galiano (2006): “ La comida en familia: algo más que comer juntos”. Acta Pediátrica Española; 64 (11) 554-558.

OMS. Salud mental del adolescente. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

UNICEF. La felicidad de los niños depende de pasar tiempo con la familia. <https://www.unicef.es/noticia/la-felicidad-de-los-ninos-depende-de-pasar-tiempo-con-la-familia>

J. M. García, M. Lacalle (2018): “Relaciones familiares y tiempo compartido y efecto en el bienestar de los adolescentes. Revista complutense de educación.

VISITA REAL AL COLEGIO ESPAÑOL
MARÍA MOLINER DE ANDORRA
26 de marzo de 2021



{ Galería de Imágenes —

VISITA REAL AL COLEGIO ESPAÑOL MARÍA MOLINER DE ANDORRA 26 de marzo de 2021

El viernes 26 de marzo tuvo lugar la visita de los reyes de España al Colegio Español María Moliner en el marco de la visita de Estado realizada al Principado de Andorra

En la visita realizada por los reyes de España al Colegio María Moliner aguardaban, por parte española, la ministra de Asuntos Exteriores, el Embajador de España en Andorra, la consejera de Educación y la Dirección del Colegio Español María Moliner, acompañados por las ministras de Asuntos Exteriores y de Educación de Andorra, junto al Embajador de Andorra en España.

En el patio del colegio estaban esperando, junto a sus maestros tutores, alumnos de 2º a 6º de primaria, repartidos en grupos “burbuja” de convivencia, así como alumnado de secundaria y bachillerato.

Tras los saludos, los reyes visitaron la biblioteca del colegio donde, entre dibujos relacionados con la visita, unos alumnos de primaria recitaron un poema. De allí, pasaron al laboratorio donde el alumnado de bachillerato charló con los reyes mientras realizaban experimentos. También hubo una reunión, junto a las autoridades españolas y andorranas, con la dirección de los cinco centros del sistema educativo español (SEE) en Andorra. Estuvieron en el encuentro los presidentes de las asociaciones de padres y madres y dos alumnos de bachillerato del colegio. Moderó el acto la consejera de Educación, que se ocupó de que los reyes conocieran el SEE a través del testimonio de sus representantes.

La visita finalizó con el saludo de los reyes de España en el pabellón del colegio a miembros del profesorado del sistema educativo español, además de al personal del colegio y de la Consejería de Educación.

Imágenes realizadas y cedidas por la Casa Real, Claudia Campos Troncoso y M. Carmen Gómez González.



{ Galería de Imágenes -



Los más pequeños del Colegio Español María Moliner aguardan la visita de los reyes de España.

64



Los reyes saludan a la consejera, director y vicedirector del colegio.

{ Galería de Imágenes —



Los reyes con el alumnado y personal del colegio en el patio.

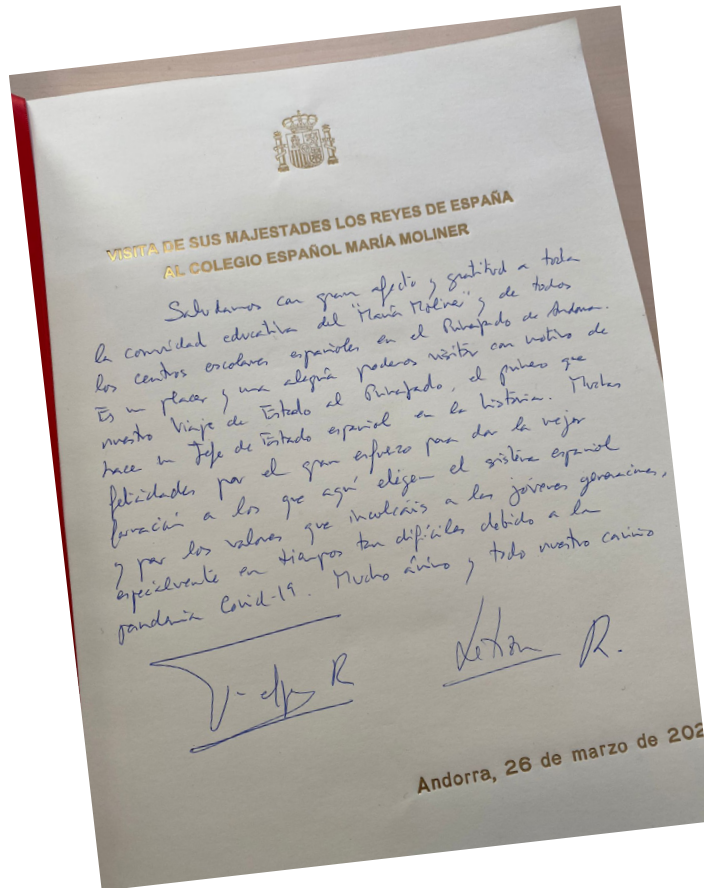
{ Galería de Imágenes —



Los reyes, en la biblioteca del colegio.



{ Galería de Imágenes -



67



El rey Felipe firmando el libro de honor del colegio

{ Galería de Imágenes —



68



Los reyes, hablando con los dos alumnos de bachillerato antes de entrar en la reunión con los representantes educativos de sistema educativo español y autoridades.

{ Galería de Imágenes -



Los reyes en la visita al laboratorio del colegio.

{ Galería de Imágenes -



Saludo al profesorado en el pabellón del colegio.

70

{ Galería de Imágenes —



Los reyes, representantes del gobierno de Andorra, ministra de Asuntos Exteriores española, el embajador de España en Andorra, la consejera de Educación y la Dirección de los centros de sistema educativo español en Andorra (SEE), profesorado del Colegio Español María Moliner (CEMM) y del SEE, junto al personal de administración del CEMM y al equipo la Consejería de Educación de España en Andorra.

VISITA DEL DIRECTOR
DEL INSTITUTO CERVANTES
AL COLEGIO ESPAÑOL MARÍA MOLINER
2 de junio de 2021



{ Galería de Imágenes —

VISITA DEL DIRECTOR DEL INSTITUTO CERVANTES AL COLEGIO ESPAÑOL MARÍA MOLINER 2 de junio de 2021

El 2 de junio, Luis García Montero, director del Instituto Cervantes, acudió al Colegio Español María Moliner acompañado del embajador de España en Andorra, representantes del I. Cervantes y la consejera de Educación.

La visita del director del Instituto Cervantes al María Moliner constó de dos partes:

Primero, realizó una visita a la biblioteca del colegio en su doble faceta como poeta y director. Durante su encuentro con el alumnado del colegio español, dos alumnas recitaron dos poemas de Luis García Montero y todos los alumnos pudieron hacerle preguntas.

A continuación, departió con los profesores acreditados como examinadores DELE en Andorra para conocer de primera mano el funcionamiento, puntos fuertes y puntos débiles de los exámenes de español lengua extranjera DELE en Andorra.

13



{ Galería de Imágenes -



74

Acompañado del embajador Ángel Ros, Luis García Montero charla con el alumnado sobre su vida y su obra en la biblioteca del colegio.

{ Galería de Imágenes -



El director del Instituto Cervantes, acompañado por el director de Relaciones Internacionales, Rafael Soriano, y el director del Centro Cervantes de Toulouse, Juan Pedro de Basterrechea, se fotografía con el embajador de España en Andorra y la consejera de Educación, el director del Colegio Español María Moliner, la asesora Técnica de la Consejería y los examinadores DELE en Andorra.



Luis García Montero dedica un libro de sus poemas a la profesora y examinadora DELE, Sali Carballo.

{ Galería de Imágenes -



El director del Instituto Cervantes junto a la examinadora jefe de los DELE en Andorra y jefe del departamento de Lengua Castellana y Literatura, Virginia Fernández.



Luis García Montero se fotografía con el cartel de los Premios Literarios Sant Jordi.

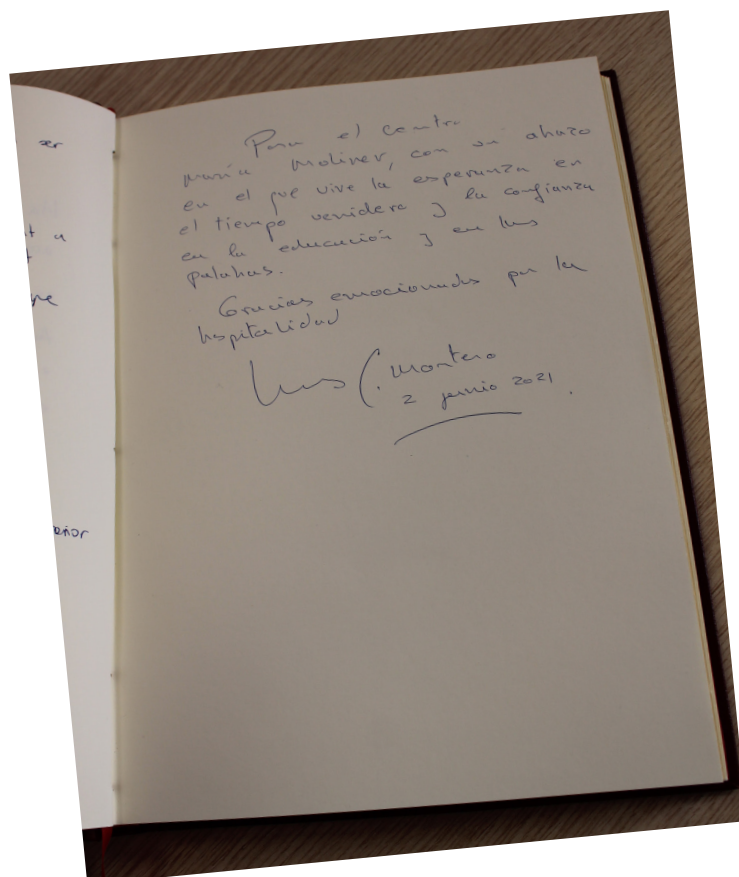


El director y el responsable de Relaciones Internacionales del Instituto Cervantes charlan con la asesora Técnica de la Consejería y responsable del centro examinador DELE en Andorra, Carmen Gómez.

{ Galería de Imágenes -



El director del Instituto Cervantes firma en el libro de honor del Colegio Español.





NUEVOS PRINCES



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN ANDORRA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN



ACCIÓN
EDUCATIVA
EXTERIOR