

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte

PIRINEOS

Revista de la
Consejería de Educación
en Andorra

10/2014





PRINZESS

Catálogo de publicaciones del Ministerio: www.mecd.gob.es

Catálogo general de publicaciones oficiales: www.publicacionesoficiales.boe.es

DIRECCIÓN

María Soledad Salafranca Sánchez de Neyra
Consejera de Educación de la Embajada de España en Andorra

COORDINACIÓN Y ASESORÍA TÉCNICA

Gabriel Iglesias Morales
M^a del Rosario García Roa

CONSEJO DE DIRECCIÓN

Carlos de la Flor Estudillo
Enrique Del Río Furió
Juan Ignacio Guglieri Vázquez
Manuel López Naval
Pedro Antonio Medina Muñoz
Adoración Montagud Sancho
Baldomero Prados Parra
Daniel Ribao Docampo
Elena Sineiro Vidal

COMPOSICIÓN Y MAQUETACIÓN

Javier Romo González

COORDINACIÓN GRÁFICA

M^a del Rosario García Roa

ILUSTRACIONES

Lourdes Gorostieta Irigoyen
Alba Fandiño Gómez
Ana Pomar Obis
Daniel Ribao Docampo

ILUSTRACIÓN PORTADA

Enrique del Río Furió



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE**

Subsecretaría

Subdirección General de Cooperación Internacional

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Edición: diciembre 2014

NIPO: 030-14-262-9 (electrónico)

ISSN: 1817-5376 (electrónico)

Depósito Legal: AND 609-2005

Maquetador: Javier Romo González

SUMARIO

Presentación

- 5** *Marisol Salafranca Sánchez de Neyra*

Entrevista

- 6** Entrevista a Eudald Guillamet, restaurador de arte.
Pedro Medina Muñoz y Gabriel Iglesias Morales

Estudios

- 15** EXILIO Y POESÍA: Una lectura de La tumba de Antígona de María Zambrano.
Ramón Melus Magallón
- 23** Galileu, un home de caràcter. 1564-1642. *Maria Rosa Tomàs Reig*
- 29** La otra generación del 27 y Edgar Neville. *Ascensión Sánchez Ibáñez*
- 37** El humor como estrategia artística: una entrada en el arte contemporáneo. *Patricia Iglesias Pereira*
- 42** El Greco, de Creta a Toledo. *Pedro Medina Muñoz*

Creación Gráfica

- 51** Obra gráfica de Ana Pomar. *Ana Belén Pomar Obis*
- 56** Creaciones plásticas de Lourdes Gorostieta. *María Lourdes Gorostieta Irigoyen*

Creación Literaria

- 60** Releyendo la historia. *Antoni Morell i Mora*
- 62** El Cobertizo. *José Asensio Ramírez*
- 67** Pels carrers de Trinidad. *Ludmilla Lacueva Canut*
- 71** Poemas y Cuentos. *Daniel Ribao Docampo*

Tecnologías de la Información y la Comunicación. TICs

- 73** El oficio de subtitulador. *Andrés García García*

Sección Pedagógica

- 78** Tengo un alumno con TDAH en el aula. *M^a Belén Blanco Sánchez*
- 84** El voluntariado lector. *M^a Salomé Carballo González*
- 88** Las instrucciones educativas. *David Rodríguez Murias*
- 94** La Jornada de les ciències i les activitats d'humanitats: un projecte dels tres sistemes educatius. *Cristina Martí Torres*



PRÓLOGO

*"No hay viento favorable para
quien no sabe donde va."
Séneca*

Hace diez años Pirineos veía por primera vez la luz. Atrás quedaba el esfuerzo, entusiasmo y entrega de quienes habían dedicado su tiempo a materializar un proyecto ilusionante. Muchos han sido los colaboradores que de forma altruista se han sumado a esta aventura dejando su impronta en cada rincón de nuestra querida revista. La generosidad de los ingeniosos autores que con sus palabras nos han conmovido e ilustrado coloreando con su sabiduría y creatividad las páginas de cada nueva publicación, y la de los magníficos artistas que con la belleza de su obra han iluminado cada artículo, han hecho y hacen posible que año tras año no dejemos de sorprendernos con cada nuevo ejemplar.

En cada una de estas aportaciones descubrimos el talento de sus creadores, personas capaces de seducir y deleitar con la palabra o de transmitir con una imagen un mundo de emociones que el lector, agradecido, reconoce y aprecia.

En este décimo ejemplar quiero expresar una vez más mi gratitud a todos los que con su dedicación contribuyen a la difusión de la lengua y la cultura de estas dos comunidades Andorra y España, fomentando el estudio y el saber.

M. Soledad Salafranca Sánchez de Neyra
Consejera de Educación

S
O
L
E
R
A

EUDALD GUILLAMET, RESTAURADOR DE ARTE

PEDRO MEDINA MUÑOZ
PROFESOR DE GEOGRAFÍA E HISTORIA EN EL INSTITUTO ESPAÑOL DE ANDORRA

y GABRIEL IGLESIAS MORALES
PROFESOR DE LITERATURA Y ASESOR TÉCNICO DE EDUCACIÓN EN ANDORRA (2013-14)

PALABRAS CLAVE: Conservación / Restauración / Bienes Culturales / Patrimonio / Arte rupestre / Románico pirenaico / Barroco / Aerenita / Pere Canturri / César Martinell.

Eudald Guillamet (Andorra, 1952) es un especialista en restauración de pintura rupestre y pintura mural reconocido universalmente. Realizó estudios de Bellas Artes en Barcelona y posteriormente obtuvo la Licenciatura en Conservación y Restauración de Bienes Culturales en la Universidad de La Sorbona de París.

Su preocupación por la conservación del patrimonio cultural andorrano vino de la mano de su trabajo con Pere Canturri hacia 1970. Posteriormente, fue jefe del Servicio de Restauración del Gobierno de Andorra entre 1975 y 1992 y continúa vinculado al país como miembro de la Comisión de Patrimonio. En los

inicios de su actividad profesional formó parte del equipo que descubrió las pinturas murales de Sant Serni de Nagol (1976) y más recientemente ha intervenido en la restauración de las mismas (2011).

Es consultor de organismos internacionales como la UNESCO y ha trabajado en Egipto, Jordania, Yemen, Mongolia, Bolivia, Francia y otros países formando parte de misiones internacionales. En España, ha intervenido en la restauración de gran parte de las pinturas murales de la zona levantina (Ulldecona, Cogull, Valltorta, La Sarga, Minateda, etc.) y en diversos trabajos de restauración de pintura mural románica.

Participó también en la restauración del estudio de Joan Miró en Son Boter (Mallorca), especialmente en la consolidación de los dibujos a carboncillo que el pintor dejó en las paredes del estudio.

Amigo y colaborador del pintor Miquel Barceló, fue director técnico de la decoración de la cúpula de la sala de los



Pedro Medina ¿Cómo llega un joven andorrano a especializarse en la restauración de pintura rupestre?

Eudald Guillamet. Yo empecé muy joven con Pere Canturri a excavar en los abrigos y en las cuevas y entré a trabajar en la Conselleria de Cultura en los años 70. Íbamos excavando periódicamente, sin demasiada formación pero con cuidado y respeto. A partir de aquí, empecé a apasionarme por restaurar piezas de cerámica. En esos momentos venían especialistas de Barcelona a restaurar aquí tanto pintura mural como retablos y vi que aquello podía ser apasionante y empecé a tener más inquietudes, a buscar lugares para formarme, pero en España no había estudios universitarios de restauración y me fui al Opificio delle

Pietre Dure de Florencia, donde daban cursos de restauración, pero en esos momentos no había ningún curso en Florencia, así que marché a Roma. Era muy complicado entrar, porque sólo cogían cinco becarios al año y había muchos aspirantes, pero al parecer el hecho de ser de Andorra y de no haber tenido nunca un andorrano les cayó en gracia y me escogieron; fue entonces cuando empecé a tener una formación y a trabajar en serio en restauración. Esto fue en el 78, a partir de ahí me matriculé en Bellas Artes en Barcelona, pero no acabé porque me interesaba ya más el trabajo como restaurador que la vida de estudiante.

PM. Pero continuabas trabajando para el Gobierno de Andorra desde la Comisión de Patrimonio.

EG. Sí, yo fui funcionario del Govern de Andorra hasta 1992 y tanto estos años de formación como los posteriores trabajos los hice en períodos de excedencia. Ya había pedido excedencias para ir a Bolivia en una misión de UNESCO, fui miembro de ICOM, continué formándome en pintura mural, yendo a congresos, en contacto con los restauradores de Barcelona y París, montando también reuniones en Andorra.

PM. ¿La licenciatura en la Sorbona es tu formación inicial o es posterior?

EG. Lo de la Sorbona es relativamente reciente, hice lo que llaman una VAE (validación de experiencia adquirida), o sea, preparas durante dos años un dossier de tus trabajos y tu experiencia en el sector y te reconocen una titulación académica. Ahora estoy preparando la memoria para el reconocimiento del Máster



en restauración y conservación. Lo que pasa es que siempre he tenido mucha curiosidad y cuando he tenido oportunidad de ver algo interesante he procurado aprovecharlo. Fui a ver la restauración de la Capilla Sixtina y otros lugares, siempre me he movido porque me encanta moverme y conocer lugares. El problema es ahora, que las misiones internacionales prácticamente se han acabado; bueno, la semana que viene me voy a Albacete, que es una misión internacional y ahora vengo de Francia.

PM. Cuando empezaste a trabajar en temas de patrimonio en Andorra, ¿en qué situación estaba el patrimonio andorrano?

EG. Bueno, ahora está restaurado el románico y también

todo lo que es barroco, especialmente los retablos. Aquí no hubo guerra civil y no se quemó nada, por eso está todo y tanto el románico como la escultura policromada sobre madera están bien conservados y se ha trabajado muy bien. Pero cuando yo empecé no había un organismo encargado específicamente del patrimonio, lo formamos con Canturri y con el arqueólogo Xabier Llobera: creamos una sección de arqueología, montamos un laboratorio, hicimos investigaciones muy punteras. Descubrimos el pigmento azul, la arenita, una

arenisca presente en los Pirineos, que es muy interesante porque produce un pigmento azul diferente del lapislázuli.

Entonces empezamos a movernos y a montar cursos internacionales de conservación en Andorra. Vaya, que nos movimos bastante y tuvimos la suerte de estar en connivencia con

laboratorios franceses y españoles y esto nos ayudó a tener más presencia internacional.

PM. Entonces, díganos que los edificios os los encontrasteis restaurados y los interiores sin tocar.

EG. Prácticamente nada. Alguna pintura románica que la habían hecho unos restauradores catalanes con los criterios, las técnicas y los materiales de la época. O sea, materiales que hoy en día no utilizaríamos, como supongo que dentro de veinte años habrán quedado obsoletos los que usamos ahora.

La gran suerte fue que nos encontramos todos los retablos in situ, sin tocar; descubrimos las pinturas de La Cortinada que estaban tapadas por una pared, descubrimos las de Nagol, se recuperaron las de Anyós, etc.

PM. ¿Y las de Santa Coloma?

EG. *Las de Santa Coloma ya habían desaparecido, se arrancaron en los años 30 del siglo XX y desaparecieron, como las de Engolasters, la mesa de Vila, Sant Romà de les Bons. Todas ellas fueron a parar a Barcelona, al MNAC, excepto las de Santa Coloma, que fueron vendidas y luego se pudieron recuperar por una de esas carambolas de la suerte.*

Pero, en fin, fue muy interesante el principio. Por ejemplo, te encuentras en Andorra con revoques originales prerrománicos y románicos como en Sant Joan de Caselles. Cosas interesantísimas, porque estaba muy poco tocado.

PM. Y el Cristo en Majestad de Sant Joan de Caselles ¿ya se había recuperado o aún se ignoraba su existencia?

EG. *Sí, esto fue las campañas que se hicieron con César Martinell entre 1962 y 1970 y lo restauraron Manel Humbert y Rafael Benet. Los fragmentos del Cristo los encontraron enterrados al lado del altar; por lo visto lo mandó destruir un obispo tras una visita pastoral*



porque, según dice el documento, "induce más pavor que fervor" o algo así; entonces lo destruyen pero los encargados de hacerlo desaparecer (probablemente el párroco) no se debieron atrever a tirarlo y lo enterraron, por eso se pudo recuperar. Las pinturas estaban en la pared, cubiertas por una lechada de cal.

PM. César Martinell, el arquitecto de las bodegas modernistas de las comarcas de Tarragona, ¿dirigió campañas de restauración en Andorra?

EG. *Sí, y además ya había trabajado aquí de joven. Fue el arquitecto de la "casa de los rusos" (la casa de Nicolás Popoff, de 1916) en Santa Coloma, que fue una de sus primeras obras y también formó parte del grupo de estudiosos catalanes que se interesaron por el patrimonio románico pirenaico en los años 30, cuando restauró el campanario de Santa Coloma, con una asociación que se llamaba "Els amics de l'art vell", que impulsaba entre otros el conde Güell.*

Podríamos decir que hay tres fases en la recuperación del patrimonio en Andorra. La primera sería la de los años 30 con esta asociación de la que hablamos; la segunda en los años 60 con Martinell, Humbert y Benet; y la tercera fase ya sería la de la comisión de patrimonio como organismo oficial del Govern d'Andorra.

PM. En cuestión de patrimonio en Andorra, ¿tienes la sensación de que todo lo que no es románico está infravalorado?, como si se hubiera identificado la imagen de marca Andorra con el románico.

EG. *Yo creo que es mucho peor, que ni lo románico. Tal y como está actualmente el tema, se está retrocediendo; ya habéis visto la proposición de ley de los Comuns de reducir los entornos de protección y de hacer, más que una política de protección del patrimonio, pasarlo al área de urbanismo. Evidentemente, se ha identificado Andorra con el románico y se menoscaba un poco el barroco.*

Pero hoy en día, para los propios andorranos, el patrimonio inmueble parece que molesta. Somos un país muy respetuoso con los usos, costumbres y tradiciones, pero los edificios molestan para hacer casas o carreteras, y aquí da lo mismo románico que barroco. ¡Hasta la iglesia de Escaldes molesta! Y está hecha hace cuatro días como quien dice. Yo sostengo que la única forma de cultura en Andorra es la no cultura; por ejemplo, somos un país que no tenemos museo, tenemos una sala de exposiciones, pero no hay un museo nacional. El andorrano o el visitante interesado no pueden ir a un museo y enterarse de qué ha pasado en la historia de Andorra, nuestros jóvenes no pueden ir a un lugar en el que encuentren los elementos de referencia de nuestra cultura y de nuestra historia, tanto elementos originales como museográficos. Creo que este es uno de los grandes fallos de la política cultural andorrana.

PM. Da la impresión de que se hacen cosas, pero caducan muy deprisa. Hace cinco años en la sala de exposiciones del Govern hubo una exposición con las pinturas de Santa Coloma y un montaje museístico que recorría la historia de Andorra. Ahora, ese montaje ¿dónde está?

EG. *Bueno, es que la sala se utiliza para otras cosas. Las pinturas están bien guardadas y el resto repartido por diversos lugares o desaparecido. Vaya, yo creo que un museo nacional es el eje vertebrador de la cultura, un museo vital, que te cuente cosas, que esté al día, que explique la historia de nuestro país desde el siglo IX hasta ahora, que explique el contrabando o la transhumancia, que lo explique con claridad, que pueda venir un emigrante portugués, un crío de una escuela o un turista de Barcelona y se entere de dónde ha salido este país.*



PM. Pasando al patrimonio inmaterial, ¿cómo está la campaña para el reconocimiento de las fallas como Patrimonio Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO?

EG. *No lo sé, me reservo la opinión. Bueno, yo soy un poco francotirador en estas cosas. A cualquier país del mundo le declaran una cosa Patrimonio de la Humanidad y montan una fiesta nacional, en cambio aquí nos declaran el valle del Madriu patrimonio de la Humanidad y es un problema nacional. En realidad lo que querrían muchos es urbanizar el valle, hacer unos buenos accesos y poner chalets de lujo. A mí me parece muy bien lo de las fallas, siempre que esté bien documentado y fundamentado y que sea una tradición real.*

La contradicción es ésta, mientras no se toque un palmo de terreno y se trate de patrimonio inmaterial, no pasa nada. Podemos declarar patrimonio las fallas, el baile de la osa y el canto de lo que quieras, pero en el momento que tocamos un palmo de terreno de alguien, ¡cuidado!

PM. Y volviendo a tu faceta de restaurador, cuando tienes en tus manos una pintura rupestre o una pieza de arte egipcio que son fragilísimas ¿qué se siente? ¿Qué puede más, la emoción o la responsabilidad?

EG. *La responsabilidad. Yo llevo quince años trabajando en una cueva en Francia, vamos cada año en Arcy-sur-Cure. Las pinturas están datadas perfectamente en unos*

30.000 años, en el período aurifiaciense, de las más primitivas que hay en el mundo después de las de Chauvet. Estas pinturas están cubiertas por una película blanca de carbonatación natural; fotografiamos con infrarrojos, detectamos algunos trazos y con una fresa de dentista empiezo a retirar la capa calcárea hasta que el trazo queda a la vista. Pues después de quince años, sé que cuando vuelva en septiembre y enchufe la fresa de dentista, el estómago se me volverá a contraer, porque sabes que si te pasas te cargas la pintura. Esta emoción, esa responsabilidad de saber que te puedes cargar algo que lleva ahí 30.000 años, no se pasa nunca. Además, tampoco se pierde nunca la emoción ante la belleza, ante el interés de una pieza.

Por otra parte, estamos también un poco obsesionados con la técnica de ejecución, siempre preguntándonos cómo lo hicieron, que técnica o qué material utilizaron. A veces esto te absorbe tanto que pierdes de vista la belleza, la contemplación estética y te vas fijando en una pincelada, en una uña marcada en la pared. Como cuando, restaurando unas pinturas murales, descubrimos unas pequeñas marcas, hasta que dedujimos que era la uña del dedo meñique que el pintor iba fijando en la pared para apoyar el pincel y como el yeso estaba fresco, quedaron las marquitas de la uña en la pared. Es muy emocionante.

PM. Y estos elementos tan frágiles, eres partidario de que se enseñen o de que se preserven. ¿Son compatibles ambas cosas?

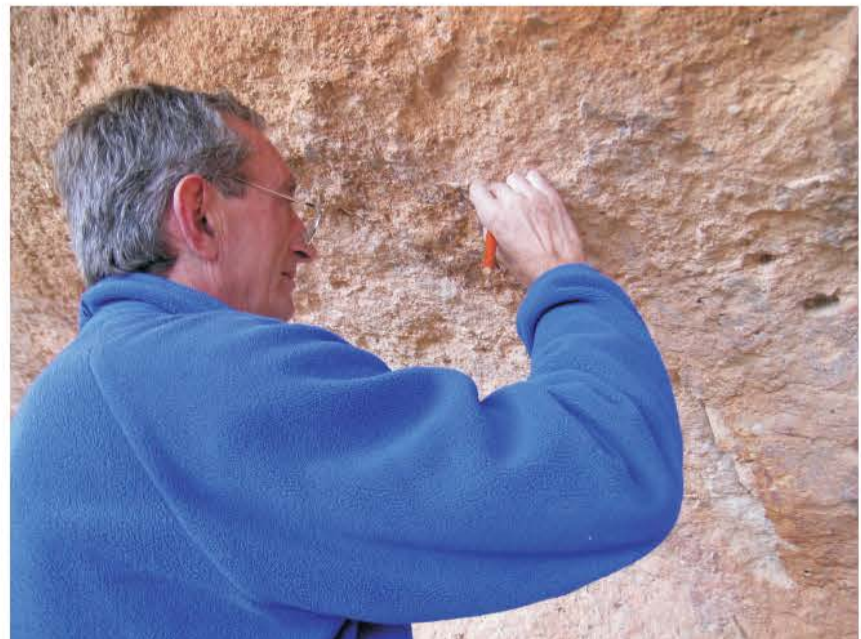
EG. Depende. Por ejemplo, en Altamira no habría que abrir, aunque ahora se está probando si las pinturas soportan un número muy limitado de visitas; es como probar si un enfermo es alérgico a los antibióticos inyectándole antibióticos, no puedes hacerlo de otra manera, pero corres un riesgo muy grande. Hoy en día se sabe perfectamente qué modificación de temperatura

supone la visita de una persona, cuánto anhídrido carbónico expulsa, cuanta humedad saca con la respiración y sabes cuántos metros cúbicos tiene la cueva; toda una serie de datos que con un software adecuado puedes hacer una simulación sin correr el riesgo de deteriorar las pinturas, pero a veces es una cuestión de publicidad o de política cultural el anunciar estas visitas restringidas.

Yo soy partidario de que si se pueden visitar bajo control y sin producir daños, evidentemente, se visiten. Es el caso de la pintura rupestre levantina, que está al aire libre, con los abrigos actualmente cerrados y con visitas guiadas y controladas, pero siempre con un cuidado exquisito en cuanto al número de personas, duración de las visitas, etc. Yo no estoy en contra, por principio, de que las cuevas se visiten.

PM. Y qué opinas de las reproducciones de las cuevas, como la de Altamira.

EG: Yo he participado en varias, así que no puedo opinar. Yo he visto las pinturas originales y, por tanto, ante una reproducción pienso que está muy bien hecha, pero no transmite la emoción de la obra original. Pero, en fin, creo que para el público en general están muy bien. Por ejemplo, la reproducción de la cueva de Chauvet en la que he trabajado o las de Lascaux o Altamira permiten





cientos de miles de visitantes que de ninguna manera tendrían acceso al original. Es una buena forma de acercar el arte rupestre al público..

PM. El turismo, el afán de saber o el amor al arte ¿son enemigos de la conservación?

EG. Evidentemente. Todo el mundo quiere ver la tumba de Tutankamon, que llegó a tener seis mil visitas diarias; cuando estuve trabajando en Egipto hubo que hacer un informe muy duro para que se cerrara porque se estaba cayendo a trozos. La tumba es un espacio reducido, pintado, pensado para ser habitado por una persona muerta y para ser sellado y no abrirse nunca más; si de ahí pasas a más de cinco mil visitas al día, modificas completamente las condiciones que han permitido su conservación. En cualquier espacio cerrado donde entramos (Altamira, Lascaux, etc.) introducimos problemas: humedad, bacterias, etc.

Yo tengo un amigo que sostiene que el gran problema para la conservación del patrimonio en España fue el Seat 600, porque la gente empezó a moverse. Vamos a

ver las pinturas de tal sitio, que si las mojas se ven mejor, o vamos a comer la mona de Pascua a Ulldecona y pasamos mantequilla por las pinturas para que brillen, en fin barbaridades de este tipo se han hecho muchas. En Cogull (Lleida), que es un lugar impresionante, Bosch Gimpera ya dijo en 1927 que las pinturas se perdían de tanto como se habían mojado. De hecho, no se pierden, sino que quedan ocultas bajo la capa de porquería que se ha ido formando.

PM. ¿Cómo se pasa de las pinturas rupestres a Miró y a Barceló?

EG. A Barceló porque somos amigos de hace mucho tiempo y yo tengo mucha curiosidad por los materiales y las técnicas nuevas y a veces él me pregunta cómo se puede fijar un material o cosas así, pero en plan charla de café. Cuando le encargaron la cúpula de Ginebra me pidió que le echara una mano, porque el problema de estos artistas es que creen que cualquier cosa que les pasa por la cabeza es realizable y a veces plantea muchísimas dificultades técnicas.

En cuanto a Miró, en Son Boter él hacía esbozos con carboncillo en la pared, sobre la lechada de cal y la casa tiene muchos problemas de humedades y capilaridad, lo que plantea unos problemas de conservación parecidos a los de las pinturas rupestres, por eso nos avisaron a un equipo pluridisciplinar para frenar el deterioro de los dibujos, que son geniales, son como un diario íntimo de Miró que está muy poco estudiado. Hay bocetos de esculturas, como la famosa Dona i ocell de Barcelona, también hay pensamientos y frases suyas (siempre en francés, por cierto), fotos pegadas, es interesantísimo.

PM. ¿Qué hay de verdad en los supuestos problemas de estabilidad de la cúpula de Barceló?

EG. Nada en absoluto. Eso fue una campaña de la derecha rancia para desprestigiar a Barceló a partir de unas fotos mal interpretadas de una plancha de aluminio que el pintor quería que hiciera un efecto de desprendido. Hay que decir que el equipo de ingenieros suizos que trabajó en el proyecto era absolutamente inflexible con los temas de seguridad y de estabilidad de toda la estructura. No hay nada aleatorio, todo se hizo con gran seriedad, desde la elección de los materiales, los sistemas de fijación, etc. Lo divertido de una cosa así es precisamente hacerla muy en serio, resolviendo problemas como la resistencia de los pigmentos a la luz, su compatibilidad con el aglutinante, con las mezclas de otros pigmentos, toda una serie de estudios para cada color y para cada elemento que eran apasionantes.

PM. Tal como lo explicas, es la antítesis de la idea popular del artista moderno como un chapucero que tira cuatro churretes y se queda tan a gusto.

EG. Desde luego, actualmente Barceló no actúa de esa manera, es meticuloso y pide consejo técnico constantemente a quien considera que se lo pueda dar. Y cuanto más cotizado está, más riguroso es. Vaya, si

vendes un cuadro por un millón de euros, no quieres que se deteriore a los cuatro días porque ya no venderías más.

PM. Profesionalmente, ¿qué te queda por hacer?

EG. No lo sé. Teníamos un proyecto muy bueno para el museo de El Cairo sobre sistemas de conservación, pero obviamente se ha ido al traste. Seguiré con el rupestre, que me apasiona, aunque cada vez hay menos dinero. Me gustaría trabajar en sitios remotos. Ya estuve una temporada en Mongolia, donde me gustaría hacer un estudio en profundidad sobre las condiciones climáticas y cómo influyen en los grabados en piedra en la meseta del Altai, declarados patrimonio de la Humanidad, que van desde mamuts hasta los camiones de los soviéticos o los grafitis con la CCCP, o sea desde el pre-neolítico hasta prácticamente hoy mismo. Bueno, algo se nos ocurrirá.

Gabriel Iglesias. Una cosa que me llamó mucho la atención de tu trabajo es que tuviste que restaurar unas pinturas que los cascos azules de la ONU habían estropeado.

EG. Sí, fue en el Sáhara, en la frontera del Frente Polisario. Una patrulla de cascos azules vio un abrigo maravilloso con una pared de ochenta metros y subieron a verlo, como llevaban los spray blancos y azules para marcar las zonas de aterrizaje de los helicópteros, pues



pusieron sus nombres, la graduación y el país de origen en grandes letras, ocupando toda la pared del abrigo, sin tener en cuenta que es un sitio de culto para los beduinos de la zona.

Le llaman la Cueva del Diablo y tiene una secuencia magnífica de pintura rupestre, una de las más importantes del norte de África. Más tarde, un arqueólogo catalán, Narcís Solé, hizo la tesis sobre esta zona y lo denunció, pero no le hicieron ni caso hasta que el tema salió en el Times y automáticamente periódicos de todo el mundo se hicieron eco de la noticia y la ONU contactó con nosotros para restaurar este desaguisado. Estuvimos un mes viviendo en un cuartel de la ONU al lado de otro del Polisario; yo hubiera preferido dormir en una tienda en el abrigo, pero no nos dejaron porque es una zona peligrosa en la frontera con Mauritania, así que cada día teníamos que hacer casi cien kilómetros de ida y otros tantos de vuelta. Bueno, conseguimos limpiar la pared y salvar las pinturas, fue muy interesante.

GI. ¿Cómo se lleva esta vida nómada, constantemente cambiando de lugar, viviendo en diferentes sitios? ¿No se resiente la vida de familia?

EG. No, la vida de familia va estupendamente porque no me tienen que soportar más que de vez en cuando.



Además, ahora llevo un par de años que con las complicaciones políticas en Siria, Libia y otros países, ya casi sólo trabajo en España y Francia, y poco porque los presupuestos de cultura están por los suelos. En España trabajo algo en Cataluña y poco más; ahora los que más se

mueven son los ayuntamientos, que rascando dinero de aquí y de allá consiguen ir haciendo alguna cosa para mantener el patrimonio local. Además son más ágiles administrativamente y pagan antes que las Comunidades Autónomas. Al revés que hace unos años, que la prioridad de los ayuntamientos eran las fiestas del pueblo.

PM. Esto nos enlaza otra vez con el tema de las tradiciones. En muchos pueblos y ciudades son especialistas en recuperar tradiciones que son más inventadas que recuperadas.

EG. Sí, además enseguida las declaran de interés local, o de interés turístico nacional y ya están bendecidas, forman una asociación y les dan una bendición. Lo del patrimonio inmaterial está muy bien, pero habría que ser más riguroso, a veces hay cosas que están muy traídas por los pelos.

GI. ¿Cuál es el país donde mejor se restaura actualmente?

EG. Era Italia, especialmente en pintura. Fueron los que sacaron toda la teoría de la restauración, de los criterios filosóficos y estéticos de la restauración, los primeros que trabajaron en la química aplicada a la restauración de obras de arte. Las primeras grandes restauraciones de pintura mural fueron las del Giotto en Asís, las de Pompeya, luego ya vino la capilla Sixtina, los frescos de Piero della Francesca en Arezzo, la Última Cena de Leonardo, etc. Pusieron un listón muy alto en



los años 70 y 80 que no se ha superado ni siquiera igualado.

En España se restaura bien, pero no es lo mismo. Bueno, tampoco ahora en Italia están al mismo nivel de entonces. A ese primer fogonazo de la restauración se unieron los ingleses. Hubo discusiones muy interesantes entre Cesare Brandi y los restauradores de la National Gallery sobre cómo y hasta dónde restaurar. Ahora esta reflexión teórica se ha perdido; se utilizan técnicas sofisticadísimas, se trabaja bien, pero no hay esa reflexión sobre lo que se está haciendo y lo que se ha de hacer. La restauración implica tomar decisiones estéticas y ahora prima la técnica y la economía, el "déjame bonito y barato".

La reflexión ha desaparecido. Lo veo en gente más joven que trabaja conmigo. Llegan a un abrigo y venga, vamos a empezar. Hay que decirles, frena, vamos a mirarlo, vamos a intentar ponernos en el lugar de quienes hicieron esto, luego hay que decidir qué vamos a hacer, interpretar qué te está pidiendo esa pintura, antes de ponernos a hacerlo. Yo intento transmitirlo a los colaboradores más jóvenes, pero es difícil.

GI. Por cierto, ¿eres profesor también?

EG. No. Doy algún curso de vez en cuando, pero prefiero tocar obra, actuar. Enseñar está muy bien y es necesario, pero yo creo que no sirvo para esto. Me lo paso bien cuando doy algún curso, pero no me veo atado a la docencia y a la pelea por tener una publicación más para tener más puntos que el otro que quiere la cátedra y todo ese lío que hay en universidades. Me lo paso mejor estando solo en una cueva o en un abrigo, o con una o dos personas más.

PM. ¿Qué opinas de las típicas campañas de verano, con un montón de becarlos alrededor de una excavación? ¿De verdad se controla el trabajo de todos ellos?

EG. Funcionan, porque los arqueólogos son muy estrictos con esto y la mayoría de los estudiantes que van le ponen entusiasmo y aprenden. En Atapuerca hay más de doscientas personas trabajando y funciona porque cada uno sabe muy bien qué tiene que hacer y hay una organización casi militar, muy estructurada.



GI. Si no te hubieras dedicado a esto, ¿qué te hubiera gustado hacer?

EG. No lo sé, guarda forestal, contrabandista, salteador, capitán de barco. Algo de andar por ahí, a mi aire. Me gusta mucho viajar, ver cosas. Lo cual no quiere decir que no me guste reflexionar y conversar sobre lo humano y lo divino.

GI. Muchas gracias, tenemos que terminar esta hora larga de conversación, aunque los temas continúan fluyendo y las anécdotas y reflexiones de Eudald Guillamet darían para muchos más minutos de entrevista.

Andorra Junio 2014

EXILIO Y POESÍA, UNA LECTURA DE LA TUMBA DE ANTÍGONA DE MARÍA ZAMBRANO

RAMÓN MELÚS MAGALLÓN

PROFESOR DE ESPAÑOL, LYCÉE "LEONARD DE VINCI", MELUN (ÎLE DE FRANCE)

PALABRAS CLAVE: Exilio / Poesía / Tragedia / María Zambrano / Mitos / Antígona.

El 25 de enero de 1939, María Zambrano atraviesa la frontera francesa rumbo a un exilio que durará más de cuarenta y cinco años, ya que no concluirá hasta el 20 de noviembre de 1984, en que volverá a pisar suelo español para instalarse en Madrid, ciudad de la que apenas saldrá hasta su muerte el 6 de febrero de 1991. Si tenemos en cuenta que nació en 1904, vemos que María Zambrano pasó más tiempo en el exilio que en su patria (sólo cuarenta y dos años), lo cual justifica la importancia que este exilio, este errar de continente en continente, de país en país, de ciudad en ciudad, tendrá en su obra en general, y muy particularmente en una de las obras que María empezó a gestar a mediados de los años cuarenta, como señala Virginia Trueba Mira en su edición de Cátedra¹, y que no aparecerá publicada hasta 1967, en la editorial Siglo XXI, con el título de *La tumba de Antígona*.

En esta obra, una de las pocas concebidas íntegramente por la escritora, aparece como una de sus grandes líneas temáticas el tema del exilio, es decir esa separación de la tierra donde se vive por motivos generalmente políticos, pero que en *La tumba de Antígona* se va a ir declinando hasta tocar aspectos alejados de lo físico y más propios de lo espiritual, de lo interior.

La obra en sí parte del mito del rey Edipo, en el que se produce un primer destierro voluntario del

propio rey tras darse cuenta de los dos delitos imperdonables que ha cometido: el asesinato de su padre Layo y el incesto con su madre Yocasta, con la que tendrá cuatro hijos. En este exilio, Edipo es acompañado por una de sus hijas, Antígona, como recuerda él mismo en el fragmento de *La tumba* en que se le aparece a su hija: "Saliste de la casa acompañándome como un cordero y me alegrabas en mi destierro, desterrada ya tan niña, y sin culpa alguna, tú."²; y luego recuerda la propia Antígona en su último monólogo, cuando habla de "un rey-mendigo arrojado de su patria y que ninguna otra patria quiere, como iba mi padre conducido por mis ojos que miraban y miraban sin descubrir la ciudad del destino, donde estaba nuestro hueco esperándonos."³

Precisamente, el destierro de Edipo va a ser el desencadenante del enfrentamiento entre los dos hermanos, Etéocles y Polinices, quienes debían alternarse en el gobierno de la ciudad de Tebas, acuerdo que es roto por Etéocles y que lleva a Polinices a exiliarse de su patria para volver con tropas de otra ciudad, lo que va a provocar la muerte de los dos hermanos y la condena de Creón, el hermano de Yocasta y nuevo rey. Su decreto ordenando que el cuerpo de Polinices "se deje sin enterrar de suerte que se pueda ver su cadáver devorado y maltratado por aves rapaces y por perros [...]"⁴, por haber traicionado los principios de la ciudad al aliarse con otras ciudades

¹ Zambrano, María, *La tumba de Antígona y otros textos sobre el personaje trágico*, edición de Virginia Trueba Mira, Ediciones Cátedra, colección letras hispánicas, Madrid, 2012, p.115.

² *Ibidem*, p. 190.

³ *Ibidem*, p. 227.

⁴ Sófocles, *Tragedias completas*, Edición de José Vara Donado, Ediciones Cátedra, letras universales, Madrid, 2011.

para atacar la propia Tebas, será el detonante de la tragedia *Antígona*, de Sófocles, y también de *La tumba de Antígona* de Zambrano.

En *La tumba*, el tema del exilio lo retoma de manera explícita la propia Antígona en su segundo monólogo, en donde convierte al ser humano en general en sujeto errante, al afirmar que “la vida está iluminada no sólo por sueños como lámparas que alumbran desde adentro, que guían los pasos del hombre, siempre errante sobre la tierra. Como yo, en exilio todos sin darse cuenta, fundando una ciudad y otra.”⁵. Y este exilio es presentado, primero como algo positivo porque considera al exiliado, al “que viene de lejos” como aquél capaz de fundar las ciudades porque “ninguna ciudad ha nacido como un árbol. Todas han sido fundadas un día por alguien que viene de lejos.”⁶; pero al mismo tiempo, utilizando el recuerdo de su exilio, lo presenta como algo negativo, algo duro para el exiliado, por la falta de una casa:

“Y yo sabía ya, al entrar en una ciudad, por muy piadosos que fueran sus habitantes, por muy benévola la sonrisa de su rey, sabía yo bien que no nos darían la llave de nuestra casa. Nunca nadie se acercó diciéndonos «ésta es la llave de vuestra casa, no tenéis más que entrar». Hubo gentes que nos abrieron su puerta y nos sentaron a su mesa, y nos ofrecieron agasajo, y aún más. Éramos huéspedes, invitados.”⁷

Vemos pues que el exiliado es presentado por Antígona como un huésped, como un invitado, es decir como alguien que esta alojado en casa ajena, como

alguien que no está en su casa, que no tiene casa.

Y luego generaliza esta idea de casa al identificarla con la patria:

“En nuestra casa crecemos como las plantas, como los árboles; nuestra niñez está allí, no se ha ido, pero se olvida. En nuestra casa, en nuestro jardín, no necesitamos tenerlo todo presente todo el día, y nuestra alma toda en vilo, en vilo todo nuestro ser. No; en ella olvidamos, nos olvidamos. La patria, la casa propia es ante todo el lugar donde se puede olvidar. Porque no se pierde lo que se ha depositado en un rincón. Y basta que un día brille la claridad de una cierta manera para que algo que parecía para siempre borrado se presente, como saliendo del mar, purificado y pleno de vida. Y si es un pesar, se encuentra alivio, dejándolo en algún lugar apartado para ir a buscarlo cuando se tenga alma para soportarlo.”⁸

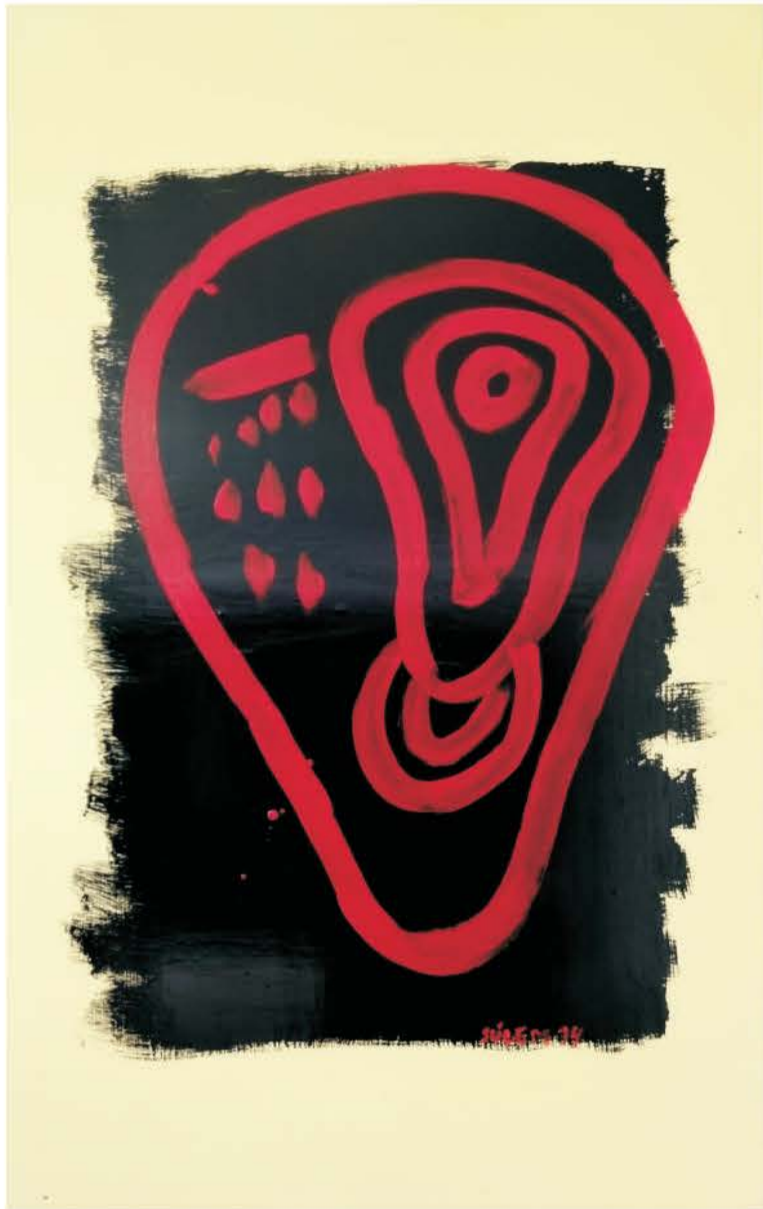


⁵Zambrano, *La tumba de Antígona...*, p.227.

⁶Ibídem, p. 227

⁷Ibídem, p. 227

⁸Ibídem, p. 228



Pero al salir de la patria/casa todo se complica a causa de la soledad y del esfuerzo que implica la necesidad de mantener todos los recuerdos.

“Así es la Patria, Mar que recoge el río de la muchedumbre. Esa muchedumbre en la que uno va sin mancharse, sin perderse, el Pueblo, andando al mismo paso con los vivos, con los muertos.

Y al salirse de ese mar, de ese río, sólo entre cielo y tierra, hay que recogerse a sí mismo y cargar con el propio peso; hay que juntar toda la vida pasada que se vuelve presente y sostenerla

en vilo para que no se arrastre. No hay que arrastrar el pasado, ni el ahora; el día que acaba de pasar hay que llevarlo hacia arriba, juntarlo con todos los demás, sostenerlo. Hay que subir siempre. Eso es el destierro, una cuesta, aunque sea en el desierto. Esa cuesta que sube siempre y, por ancho que sea el espacio a la vista, es siempre estrecha. Y hay que mirar, claro, a todas partes, atender a todo como un centinela en el último confín de la tierra conocida. Pero hay que tener el corazón en lo alto, hay que izarlo para que no se hunda, para que no se nos vaya. Y para no ir uno, uno mismo haciéndose pedazos.”⁹

En el “río de la muchedumbre”, entre “el Pueblo”, en “la Patria”, los hombres van ligeros, “sin mancharse, sin perderse”, fuera de él, todo se vuelve pesado, cuesta arriba, estrecho, peligroso, hasta el punto de que uno tiene que convertirse en un “centinela” vigilante. Y por ello, frente a todos esos peligros, Antígona propone que hay que luchar para que el corazón “no se hunda”, para que no “descanse, ni que se aduerma”¹⁰.

Pero Antígona no se contenta con subrayar el dolor y el sufrimiento de los exiliados, esos “mendigos, náufragos que la tempestad arroja a una playa como un desecho”, sino que también se ocupa de los anfitriones a los que ve como gente sin lucidez y sin voluntad, como forzados a dar: “creían que íbamos pidiendo porque nos daban muchas cosas, nos colmaban de dones, nos cubrían, como para no vernos, con su generosidad.”¹¹; y reclama precisamente el derecho a dar, porque el exiliado, a pesar de no tener

⁹ Ibídem, p. 228

¹⁰ Ibídem, p. 231

¹¹ Ibídem, p. 227

tierra sí tiene cosas que dar:

“pedíamos que nos dejaran dar. Porque llevábamos algo que allí, allá, donde fuera, no tenían; algo que no tienen los habitantes de ninguna ciudad, los establecidos; algo que solamente tiene el que ha sido arrancado de raíz, el errante, el que se encuentra un día sin nada bajo el cielo y sin tierra; el que ha sentido el peso del cielo sin tierra que lo sostenga.”¹²

Sin embargo, Antígona no sólo habla del exilio que experimentó al acompañar a su padre. En *La tumba*, hay implícito otro exilio, el de su estancia en la tumba, a la que sitúa, como a los errantes, “en medio del cielo y de la tierra”¹³. Diferentes elementos de la obra permiten hacer esta identificación entre la tumba y el exilio. Por un lado, la tumba es un lugar de sufrimiento y de muerte, ya que Antígona ha sido condenada a ser enterrada viva, lo que nos remite al sufrimiento que ya hemos visto que padecen los desterrados, siempre obligados a subir una cuesta cargados con todos los recuerdos. En la tumba se encuentra también la soledad, esa soledad infernal que junto con el delirio y el fuego permite llegar al amor¹⁴. Pero para Antígona, la tumba es también un lugar de sacrificio y por tanto de pasaje hacia lo sagrado (*sacer facere*). El sacrificio es algo negativo, porque implica sufrimiento y

dolor por la pérdida, pero al mismo tiempo es algo positivo porque permite llegar a lo sagrado. El sacrificio no es una renuncia sino una fuerza dinámica de metamorfosis que permite alcanzar una superación. La falta de una tumba para su hermano Polinices lleva a Antígona a otra tumba, pero este descenso, este sacrificio, va a producir una ascensión ya que, gracias al tiempo que le concede Zambrano en *La tumba*, Antígona va a llegar a la “conciencia”, lo que como subraya Virginia Trueba Mira nos recuerda el *Evangelio de Juan* (3,13): “Nadie ascenderá sino sólo aquel que ha descendido”. Antígona pues debe sacrificarse y descender a la tumba pero para ascender, para llegar a ser “una figura de la aurora de la conciencia”¹⁵, lo que le va a permitir reflexionar en una Ley Nueva que pueda aplicarse en “la ciudad de los hermanos”



¹² Ibídem, p. 227-228

¹³ Ibídem, p. 229

¹⁴ Ibídem, p. 149

¹⁵ Ibídem, p.152



propuesta por Polinices y aceptada por Antígona. Vemos pues que la tumba no es sólo un lugar de muerte y de sacrificio sino que es también un lugar de vida, como la propia Antígona afirma en el fragmento «La noche»: “No tumba mía, no voy a golpearte. No voy a estrellar contra ti mi cabeza. No me arrojaré sobre ti como si fueras tú la culpable. Una cuna eres; un nido. Mi casa.”¹⁶ tres sustantivos que nos remiten a la infancia (cuna y nido) y a la vida (nido y casa), al renacer.

La tumba es un lugar de exilio porque implica el sufrimiento y la soledad, pero también un lugar de vida, vida que muestra el personaje Antígona, pero que

también está presente en el personaje autor, es decir en María Zambrano. Ahora bien, la palabra «personaje» es confusa. En el prólogo de la obra, María Zambrano recuerda, hablando del silencio, que “cuando el silencio es la única respuesta para el humano clamar y la humana alabanza, llega a adquirir consistencia, casi entidad. Y es entonces más, mucho más que un personaje con su voz.”¹⁷ Esto implica una nueva definición de Antígona. En Sófocles, Antígona era sólo un personaje de la tragedia, esto es una máscara que no enseña lo que es sino que representa algo, y como personaje trágico está en manos del destino, sin ninguna libertad para decidir o cambiar. Pero ahora Zambrano afirma que es más que un personaje, que es una persona, es decir un personaje sin máscara, por eso hace falta un prólogo tan complejo, porque no sólo hay que modernizar al personaje sino también hacerle pasar de «personaje» a «ser». Esto es fundamental para que pueda tener una conciencia. Un personaje no puede tener una conciencia porque sólo representa, pero un ser sí puede tener conciencia. La pregunta que se plantea es saber cómo se puede llevar a cabo este paso del personaje al ser, lo que lleva a Annick Allaire-Duny¹⁸ a plantear que esto sólo es posible si el propio autor entra en el personaje, si el autor se confunde con él.

Y en nuestra obra esto es posible porque aunque la que habla en la segunda parte, en los doce fragmentos que siguen al prólogo, es Antígona, de esa palabra lo único que tenemos es la escritura de Zambrano. La voz de Antígona no es más que una

¹⁶ Ibídem, p. 179

¹⁷ Ibídem, p. 154

¹⁸ ALLAIGRE-DUNY, Annick, *L'Antigone de María Zambrano : de la réflexion philosophique à la création poétique*, en «Femme et écriture dans la péninsule ibérique », L'Harmattan, 2004, tome II.

ficción dentro de la escritura de Zambrano, y no se la puede sacar de ahí. La voz de Antígona entra en Zambrano y la de Zambrano entra en Antígona y ya no se pueden separar, de manera que sólo existe la voz de Antígona porque existe *La tumba de Antígona*. Sólo la escritura produce la voz, que es una voz interior. Antígona le habla en el interior a Zambrano y esta únicamente transmite lo que le dice: “Y no será extraño, así, que alguien escuche este delirio y lo transcriba lo más fielmente posible”¹⁹, como afirma la autora al final del prólogo para dar paso a la voz de Antígona. Por tanto, tanto detrás de la segunda parte, dominada por la voz de Antígona, como detrás de la primera, dominada por el “personaje autor”²⁰, la única palabra es la de María Zambrano, la creadora y por tanto la poetisa, en el sentido etimológico del término.

Ahora bien, esta identificación entre personaje y autor hace que todo lo dicho, lo afirmado por el personaje pueda ser aplicado al autor. Es como si las referencias al destierro de Antígona pudieran ser aplicadas a la propia experiencia de María Zambrano, quien sufre enormemente con su propio destierro. Y podemos hacer una lectura alegórica que nos acerca al presente de María Zambrano y a las causas de su exilio. Por un lado, el enfrentamiento entre los dos hermanos herederos del Edipo-rey nos recuerda la guerra civil entre hermanos que ha sufrido España entre 1936 y 1939, que ha sido lo que ha llevado a María

Zambrano y a su familia al exilio. Por otro lado, el personaje de Creón, el único que es rechazado totalmente por Antígona, nos recuerda a Franco.

Como Franco en el momento de la creación de la obra (desde mediados de los años cuarenta hasta su publicación en 1967), Creón está vivo, porque entra en la tumba por la puerta, como el propio Creón afirma: “No temas, Antígona. ¿No ves la puerta abierta?”²¹ No es un espectro como lo son los otros personajes, si exceptuamos al desconocido primero, al que el desconocido segundo le recuerda también que “La puerta ha estado y sigue estando abierta. De no ser así, tú no habrías entrado, pues no eres de aquellos que se filtran por las paredes”²², y al que Ana Bungard²³ identifica con la propia escritora, con María Zambrano, recordando lo que afirma en el último fragmento: “Y siempre de estos lugares de encierro saco a alguien que gime y me lo llevo conmigo. Y lo pongo arriba en medio de las gentes, a que cuente su historia en voz alta.”²⁴, como hace la propia Zambrano con los delirios de Antígona. Además, como Franco, Creón tiene todo el poder, es la “justicia” y la “clemencia”, es el que toma las decisiones, como él mismo recuerda al afirmar que “mi decisión es mi decisión y la mantengo por encima de tus palabras” y reconoce que no puede obedecer, que “eso es imposible” porque ha “de seguir reinando”²⁵, en clara referencia a la perpetuación en el poder de Franco. Por eso, en el último monólogo

¹⁹ ZAMBRANO, *La tumba...*, p. 173

²⁰ En uno de los artículos de *El sueño creador*, aparece un artículo titulado «El personaje autor: Antígona», que comienza afirmando que “Existe, pues, una simbiosis entre el autor y el protagonista de la tragedia a través del tiempo [...]”, artículo que también aparece en la edición de Cátedra *La tumba de Antígona y otros textos sobre el personaje trágico* (2012) realizada por Virginia Trueba Mira, p. 253

²¹ ZAMBRANO, *La tumba...*, p. 220

²² *Ibidem*, p. 233

²³ BUNGARD, Ana, *Más allá de la filosofía. Sobre el pensamiento filosófico-místico de María Zambrano*, Madrid, Trota, 2000.

²⁴ ZAMBRANO, *La tumba...*, p. 234

²⁵ *Ibidem*, p.221-223

Antígona/Zambrano recuerda a Creón/Franco que “si el poder hubiera bajado aquí de otro modo, como únicamente debía haberse atrevido a venir, con la Ley Nueva, y aquí mismo hubiera reducido a cenizas la vieja ley, entonces sí, yo habría salido con él, a su lado, llevando la Ley Nueva en alto sobre mi cabeza. Entonces sí. Pero él ni lo soñó siguiera, ni nadie allá arriba lo sueña”²⁶. Vemos pues que desde su tumba/exilio Antígona/Zambrano rechaza ese arriba/España dominado por la ley vieja del Creón/Franco.

Pero la lectura alegórica, y por tanto poética, nos ofrece otras referencias a la realidad del momento y a la historia. En el prólogo Zambrano introduce dos tipos de historia: “la historia apócrifa no por ello menos cierta- que recubre la verdadera”²⁷. En realidad, para Zambrano, la historia apócrifa, es decir fabulosa, supuesta o fingida, recubre la verdadera porque ésta última no se puede oír, porque hiere, porque podría condenar a los que escriben la apócrifa, porque podría decir que los que tienen el poder, es decir los franquistas, no lo merecen. Para Zambrano la historia apócrifa es la historia oficial, la historia contada por los franquistas, la historia escrita, mientras que la historia verdadera es la historia real, la historia contada por la gente. Y esa referencia a la historia de España se continúa a través de la transformación que opera la historia apócrifa sobre la cruz, a la que convierte en un aspa, una “X”, una incógnita, pero que nos recuerda, no sólo el sufrimiento de San Andrés que fue crucificado en una cruz en aspa, sino también el sufrimiento de los bombardeos de los nacionales sobre la población, ya

que esa cruz era también el símbolo que llevaban los aviones nacionalistas durante la guerra civil. Por tanto, *La tumba* habla de Tebas y de España, y ahora está denunciando la historia de su propio país: la falta de libertad, y la falsa historia inventada por Franco para justificar su acción, ya que para ellos lo único que han hecho ha sido establecer la paz.

Vemos pues que del exilio físico de Antígona, primero con su padre y luego en la tumba, hemos llegado al exilio físico de María Zambrano. Pero aún hay más. A través del personaje Antígona, nuestra autora plantea también la necesidad de un exilio interior. Así en el fragmento “La noche”, Antígona/Zambrano lleva a cabo un proceso de interiorización que la lleva a escuchar su interior, y que justifica por la incapacidad que tienen los hombres para escuchar:

“Cuanto rumor en el silencio noche, [...] Quise oírla siempre, la voz de la piedra, la voz y el eco, esos dos hermanos que son la voz y el eco; hermana y hermano, sí. Mas las humanas voces no me dejan oírlas. Porque no escuchan los hombres. A ellos, lo que menos les gusta hacer es eso: escuchar.”²⁸

Por eso Antígona necesita la soledad que le permita escucharse a sí misma. Como se indica en el prólogo, “Paradójicamente el fruto de la fraternidad es esta soledad, lo que aparece con evidencia en el caso de Antígona la misma hermana, la hermana absoluta «autoadelfa» como dice el texto de Sófocles-“. Antígona/Zambrano es la fraternidad inicial, primitiva porque es su propia hermana. Hay dos formas de

²⁶ *Ibíd.*, p. 226

²⁷ *Ibíd.*, p. 154

²⁸ *Ibíd.*, p. 178-179

soledad posible: una frente a la pluralidad, que también se puede llamar aislamiento; la otra considerada en la singularidad, es decir, asociada a la idea de sí mismo, de la ipsidad, que no piensa a partir de lo múltiple sino de uno mismo. Y como vemos en *La tumba*, Zambrano desarrolla la ipseidad, ya que Antígona está sola, pero al mismo tiempo no lo está porque está consigo misma. Es en el desdoblamiento en el que ella se ve como sujeto, es en el desdoblamiento de su individualidad donde se encuentra el origen de su fraternidad. Y es en esa interiorización, en ese entrar en la cueva oscura de la tumba o de sí misma donde va a nacer la vida: “Nacía así entrando en la cueva oscura, teniendo que ir consumiéndose sola, entrándose en sus propias entrañas”²⁹.

Tenía pues que haberse producido una especie de suicidio por «entrañamiento», “se la hacía entrañarse, morir como si se suicidara desde adentro [...]. Sófocles no podía admitirlo, no podía dejarla morir de este modo. Halló por ello el recurso del suicidio desde afuera, de ese suicidio que consiste en matarse para librarse del otro, del tenerse que ir muriendo [...]” Pero ese suicidio desde afuera es un suicidio impuesto, es la muerte del que se siente vencido, del que no puede luchar con el poder. Y eso es lo que le reprocha Zambrano a Sófocles, el hecho de que éste

considerara a Antígona como un personaje sin fuerzas para luchar. Sin embargo, la Antígona Zambranianiana sí tiene fuerzas. Se exilia en la tumba metafórica de su propio cuerpo para seguir luchando, para renacer, para ser “aurora de la conciencia”.

Y en esa interiorización, en esa concienciación, fruto de su encuentro con los otros personajes recreados por Zambrano en su interior, se produce la *poiésis*, la creación de una nueva solución. El tiempo que Zambrano otorga a Antígona va a permitirle trascender el género de la tragedia griega, ya que la conciencia permitirá al ser Antígona incidir sobre el destino. Ese tiempo permite transformar la tragedia en un «fármacos», es decir en algo que mira hacia el futuro y no hacia el pasado. *La tumba de Antígona* no es el final de acontecimientos patéticos sino el inicio de algo esperanzador. Aquí la catarsis, el “fármacos que libera y purifica”, es creer en la “ciudad de los hermanos”. Zambrano afirmó en cierta ocasión que “se escribe porque uno quiere defender la soledad en la que está”. Y desde esa soledad que le aporta el exilio, Zambrano escribe una obra, *La tumba de Antígona*, que lo que tiene que provocar en los lectores es creer en la fraternidad, creer en un futuro. Por eso son los que están exiliados, los solitarios, los reflexivos, “todos sin darse cuenta”³⁰ los que pueden crear la «Nueva Ley» y una «ciudad de los hermanos».

²⁹ Ibídem, p.164

³⁰ Ibídem, p. 227

GALILEU, UN HOME DE CARÀCTER. 1564-1642.

MARÍA ROSA TOMÁS REIG

CATEDRÀTICA DE FÍSICA Y QUÍMICA. INSTITUTO ESPAÑOL DE ANDORRA

PALABRAS CLAVE: Galileu / Ciència / Heliocentrisme / Inquisició / Telescopi.

No sabem si tot l'Univers ha estat bastit perquè hi visqués l'home i la dona. Però, fruit de l'atzar o de la causalitat, aquí estem. I res m'apassiona tan com les persones.

Conèixer la vida d'una persona és interessant, per una banda veiem coses que nosaltres no hem viscut i per una altra ens interroga sobre com la vivim nosaltres.

I saber la vida d'aquelles persones, famoses o no, que han lluitat per donar un sentit al que feien, que han volgut esbrinar coses, créixer com a persones, millorar la societat, ... encara és més enriquidor.

Galileu és una de les figures cabdals en ciència, de fet es considera el pare de la ciència moderna. En l'estudi de fenòmens físics, feia prevaldre l'observació i l'experimentació, encara que això anés en contra de les

creences acceptades.

També és conegut el procés que la Inquisició va obrir en contra seva, i que el va obligar a no publicar res que defensés la teoria copernicana, o heliocèntrica, segons la qual el Sol estava al centre de l'Univers.

Aquesta teoria s'enfrontava a la que era acceptada per l'església i bona part de la societat, la ptolomeica o geocèntrica on la Terra era al centre.

Però, com era en realitat Galileu? Quins trets del seu caràcter van contribuir a forjar una personalitat tan important?

Infància. La Enorme Influència Paterna

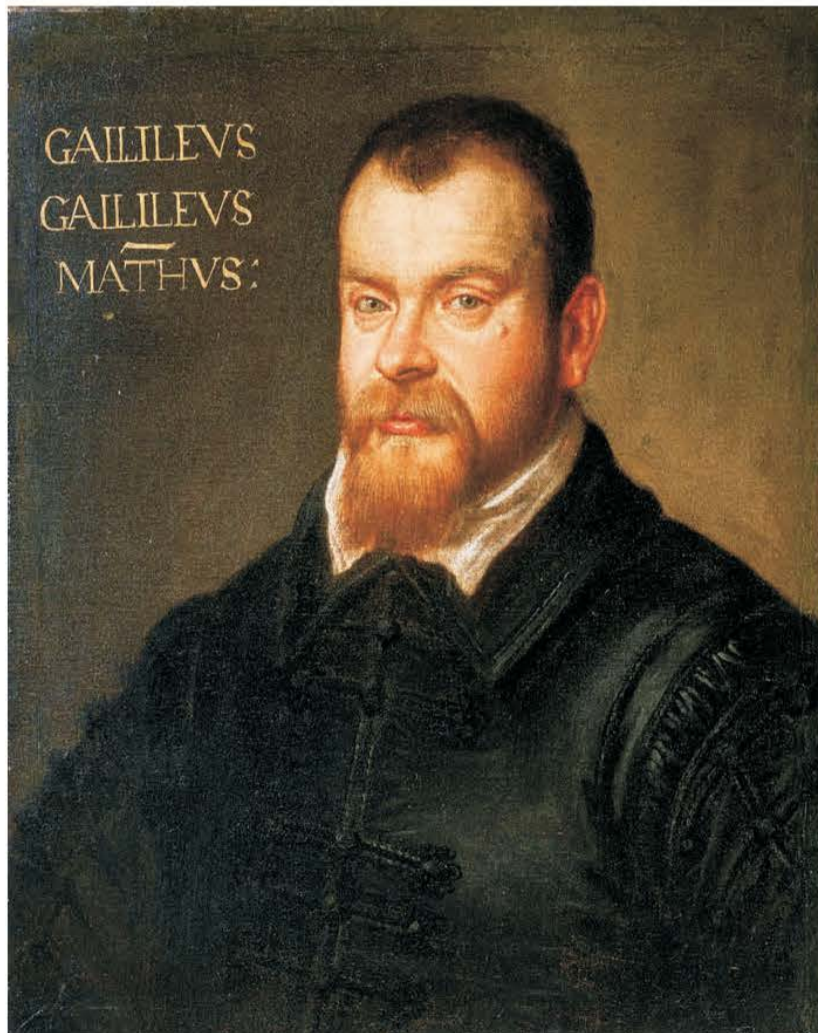
Galileu neix a Pisa el 15 de febrer de 1564 i fou el primer de set germans.

La seva mare, Giulia Ammananti, era d'una família important i considerava que el seu marit no la mantenia prou bé.

El seu pare, Vincenzo Galilei, era músic, tocava el teclat i el llaüt. Pertanyia a una nissaga que abans havia estat molt rica i influent, dinou Galilei anteriors havien estat al govern florentí de la Signoria. Havia viatjat per Europa, era protegit per nobles i creia que l'explicació sobre la música havia de venir de l'experimentació i l'observació, posant en qüestió els números pitagòrics.

La figura del pare va esdevenir cabdal per Galileu. Pare i fill van dissenyar experiments i van obtenir lleis en contra de Pitàgores, com la que afirmava que el to, en un instrument musical de corda, era inversament proporcional al quadrat de la seva tensió. Feien ciència de debò.

El pare va supervisar la formació del jove Galileu: quan el fill va dir que volia ordenar-se sacerdot, el va treure del monestir on estudiava al·legant motius de salut,. Després el va iniciar a Medicina, però faltava



molt a classe, i Vincenzo va haver de reconèixer la inclinació del seu fill cap a les Matemàtiques.

Galileu tenia fama de contradir els professors: per què, preguntava, en una pedregada les pedres de diferents mides arriben a terra al mateix temps si, segons Aristòtil, les que pesen més han d'arribar abans? El professor se'n va sortir del tràngol dient que les pedres més grans es formaven més tard però el jove Galileu va seguir sense veure-ho clar.



Anys després Galileu va demostrar, alguns diuen que des de la Torre de Pisa, que quan una bola cau, el temps que triga en arribar a terra és independent de la seva massa. Una vegada més, va mostrar experimentalment que la física acceptada, la ortodoxa i aristotèlica, estava equivocada.

Un Matemàtic a la Universitat: La Seva Fama Creix

Un diumenge era a missa a la catedral de Pisa i

es va posar a comptar amb el seu pols el temps d'oscil·lació d'una làmpada d'oli penjada del sostre. A casa va refer l'experiment i va comprovar que aquest temps, en oscil·lacions petites, no depenia de l'amplitud ni de la massa penjada.

El 1589, als 25 anys, va arribar a la càtedra de Matemàtiques de Pisa, de poca reputació, per tres anys, amb un salari baix i després de les negatives de Florència, Bolònia,... Les autoritats no veien bé les seves discussions, el fet de negar-se a dur els vestits universitaris o escriure en italià enlloc del llatí usat en cercles acadèmics.

Després de tres anys a Pisa, on va fer molts enemics, es refugià a Venècia on va obtenir la càtedra de Pàdua amb un discurs d'entrada molt famós, en va memoritzar trossos sencers i acudits. L'astrònom Tycho Brahe, a Dinamarca, va dir que amb Galileu havia aparegut una nova estrella al cel.

Galileu ja coneixia casos com els del sacerdot Giordano Bruno, cremat per la Inquisició per afirmar que l'Univers era més gran del que es deia a la Bíblia, que tenia més "móns" i més gent. En aquella època a l'acusat pel "Sant Ofici" no se li permetia conèixer ni el delictes ni l'acusador, i els que s'havien salvat aconsellaven respondre sempre el mateix encara que les preguntes canviessin perquè la condemna fos per una sola cosa.

Entre les seves aportacions tècniques figura el disseny d'una balança d'Arquímedes, la "bilancetta", petita i delicada, molt exacta (1586). Construï un termoscopi o termòmetre d'aire, un compàs militar, el 1594 va patentar un sistema per elevar aigua i regar,...

La Responsabilitat De Galileu Com A Cap De Casa

Després de la mort del seu pare es convertí en cap de família i passà estretors econòmiques per fer front a la dot d'una germana, pagar per una altra que

volia sortir del convent, comprar instruments cars per al seu germà que volia ser músic,...

Galileu i la seva amant Marina Gamba van tenir tres fills, encara que Galileu no els va inscriure com a seus: Virgínia, Llúvia; totes dues monges, i Vincenzo. La relació amb Virgínia, sobretot, va ser molt intensa i afectiva, en algunes èpoques s'escriuen a diari. Quan la parella es va separar, Marina Gamba es va casar i sembla que Galileu va seguir tenint bona relació amb Marina i la nova parella.

Molts Amics Religiosos, Cultes i Nobles

Li encantava discutir amb Gianfrancesco Sagredo, un aristòcrata venecià una mica estrafolari.

També fou amic d'en Paolo Sarpi, sacerdot, teòleg de la República de Venècia, amic dels filòsofs i científics més avançats i que es va arribar a enfrontar a Roma. En una ocasió van apunyalar Paolo fins a quinze vegades però es va salvar. Ell mateix va enviar cartes a Galileu, fent-li saber la utilitat del telescopi i com l'havia de construir. El secretari de l'estat papal interceptà algunes d'aquestes cartes.

Nobles com la família de Médici també foren alguns dels nombrosos deixebles i amics de Galileu. Per això, va anomenar "planetes de Médici" als planetes de Júpiter que va descobrir fins que es van adoptar oficialment els noms de Io, Europa, Ganimedes y Calisto. Galileu és nomenat matemàtic i filòsof de la cort del Gran Duc de Toscana l'any 1610.

El 1611 es va acceptar Galileu, amb celebració inclosa, a l'Accademia dei Lincei, de caire científic. El físic que havia arribat a Roma només feia dues setmanes, esdevingué un referent del club fundat per l'aristòcrata Federico Cesi l'any 1603, que tenia el nom d'un animal, el linx, especialment dotat per l'observació, tal i com es requereix en ciència. Aquesta acadèmia l'ajudaria després a publicar i a defensar-se

en els judicis.

El Telescopi. Una Mirada Profunda i Fèrtil

Galileu, apressat pels seus deutes, va dedicar les seves energies a combinar lents i polir-les fins arribar a construir un telescopi, amb això a Venècia li van doblar el sou i el van contractar indefinidament. Galileu dubtava del potencial de l'estri fins que el va dirigir al cel. A mesura que el va anar millorant va ser capaç de dibuixar el relleu de la Lluna, el cúmul d'estels de les set germanes, les Plèiades; i especialment, els quatre satèl·lits de Júpiter.

El llibre El missatger sideral fou una revolució, una prova del sistema copernicà: "...les estrelles es movien al voltant de Júpiter, com ho fan Venus i Mercuri al voltant del nostre Sol". Galileu estava exultant, qualificava les seves descobertes de pròpies de talents sobrehumans, i construïa telescopis amb finalitats militars per descobrir amb antelació les estratègies dels enemics.

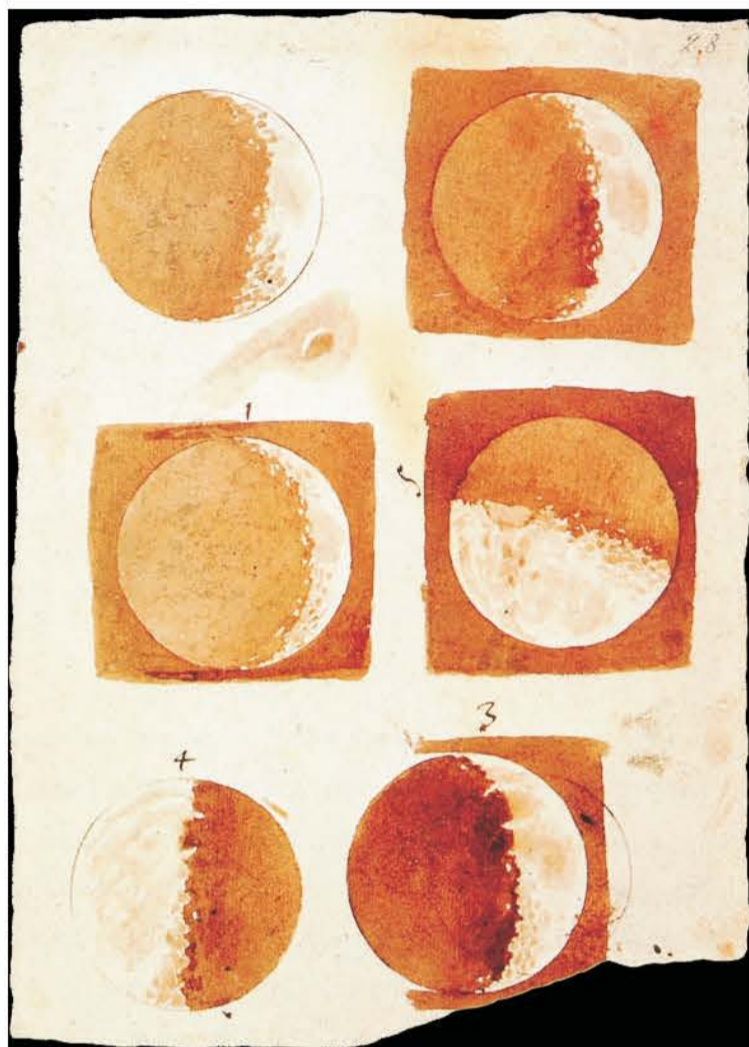
També va projectar les taques del Sol per no fer-se mal als ulls i va descriure Saturn com un planeta amb orelles.

Una salut feble no fou un obstacle

Després dels viatges sovint havia de descansar al llit durant setmanes o mesos. Una hèrnia el molestava al caminar, patia d'artritis, dolors als ronyons i al pit. Al final de la seva vida va quedar molts anys amb poca visió i va acabar cec.

Relacions intenses però difícils amb l'església

Galileu assolí una fama sense precedents, era aplaudit als col·legis i acadèmies romanes i el rebien en audiència el Papa i els nobles. Això va aixecar les enveges d'alguns religiosos. L'ambiciós frare dominic Caccini va obrir la caixa dels trons en començar a atacar-lo als sermons des de la trona de Santa Maria Novella a Florència (1614).



Fases de la lluna segons el dibuixos del físic.

Galileu va insistir que les seves creences no s'oposaven a les Sagrades Escripures, que aquestes se centraven en l'ànima humana i comentaven els temes naturals per sobre.

Més endavant escriví al seu amic matemàtic i abat benedictí Benedetto Castelli mirant de conciliar la fe i la ciència. Aquesta carta va ser utilitzada pels seus enemics per enfrontar-lo amb Roma: "No puc creure que Déu ens hagi dotat de sentits, paraula i intel·ligència, i hagi volgut, rebutjant la seva utilització, donar-nos d'una altra manera les informacions que per aquells podem adquirir..."

Voluntàriament Galileu va anar a Roma per explicar-se però se'l va rebre fredament. Caccini volia reunir-se amb ell per eliminar la responsabilitat de les seves acusacions en els sermons, però Galileu el defugí dient "M'adono no només de la seva ignorància,

sinó també que la seva ment està buida de caritat i plena de verí".

El cardenal Bellarmine, instructor del cas de Giordano Bruno, i el papa el van portar davant de la Inquisició. L'església va ser repressiva, no volia cedir més terreny al protestantisme. Era l'any 1616 i la resolució del judici el va impedir seguir defensant la teoria copernicana.

Galileu ho va acatar perquè coneixia bé els riscos de no fer-ho i no volia sacrificar el seu talent endebades. Va començar a dedicar-se a altres afers, com construir un primer model de microscopi. Però molts anys després, confiat amb un altre papa que deia ser amic seu, se'l va acusar de nou per haver violat el manament inquisitorial del 1616.

Darrer conflicte amb l'església: més home que heroi?

El nou papa Urbà VIII, abans cardenal Maffeo Barberini, va arribar a mostrar un sentiment d'afecte envers Galileu i li va fer regals després que el físic li portés un microscopi.

En Galileu publicà el 1632, amb l'acord delsensors, la seva gran obra: Diàleg sobre els dos sistemes principals del món: el ptolemaic i el copernicà. Dos filòsofs i un laic enfronten els seus punts de vista durant quatre dies: Salviati, defensor de Copèrnic, era



com si parlés Galileu ("per què no heu observat enlloc de limitar-vos a creure el que expliquen altres?"); Sagredo era laic neutral i moderador intel·ligent; Simplicio, defensor de Ptolomeu, representava el punt de vista de l'església. Els millors arguments eren els de



Salviati.

El recel de científics i religiosos, com el jesuïta Orazio Grassi (criticat abans per Galileu com a científic i filòsof en el llibre *L'assajador*), va fer canviar el parer del papa Urbà qui, a més, es creia infal·lible. El Papa es veia satiritzat en la figura de Simplicio i probablement no sabia com rebatre els raonaments sofisticats dels altres personatges de l'obra.

Per això Galileu es va haver d'enfrontar de nou a la Inquisició, era l'octubre del mateix any de publicació de l'obra. De tota manera, com a persona molt notable i influent que era, al principi del procés fou hoste de l'ambaixador de Toscana i només se l'acusà de desobediència. Alguns dels inquisidors havien estat alumnes seus, l'apreciaven i comprenien les tesis copernicanes i miraven de ser benèvolos. Tanmateix, poc a poc el judici es va fer més cru i quan l'amenaçaren amb la tortura Galileu es va enfonsar.

Va ésser condemnat a abjurar de les creences copernicanes i se li va dictar presó pel temps que designés el papa, de fet va estar reclòs tota la vida.

Alguns han dit que Galileu després d'abjurar digué "Eppure si muove", és a dir, "Però es mou"; però no sembla probable perquè segurament li haurien afegit un altre càstig. És curiós que el Papa no signés oficialment la sentència del judici, de fet de seguida li va permetre complir l'arrest a Villa Medici i després, el desembre de 1633, a casa seva a Arcetri, prop de Florència, però sempre sense llibertat de moviments i de persones.

Les evidències han anat restaurant Galileu al seu lloc i avui el Vaticà ja el reconeix com un model d'home religiós i científic.

L'amor a la seva terra

El gran astrònom alemany Johannes Kepler havia aconsellat a Galileu de publicar a Alemanya, perquè no tingués la mateixa dissort que en Copèrnic. De fet, el *Diàleg* que va escriure més endavant, ja condemnat per la Inquisició, fou publicat en anglès fent enrabiatar encara més els jesuïtes.

Tanmateix, el científic italià sempre va voler desenvolupar i defensar les seves tesis a casa seva, enmig de la cultura universitària i eclesial dominant, on es va guanyar un renom de gran prestigi però també un nombre creixent d'enemics.

El final de Galileu

S'entristí molt amb la mort de la seva filla gran Sor Maria Celeste (1600-1634), de qui deia que tenia una ànima exquisida i una bondat extraordinària i amb qui se sentia molt unit.

Encara va tornar a treballar: acabà d'escriure els "Diàlegs sobre el moviment", descobrí el moviment de libració de la lluna,...

Però el desesperava haver de guardar silenci

davant d'homes més ignorants que ell.

Van ser uns temps molt durs, fins i tot la seva cunyada i quatre fills que havien anat a viure amb ell, van morir poc després per la pesta.

Anà perdent la vista fins la ceguesa, tenia cataractes no tractades. Ell, que havia vist tantes coses i tan bé!

Quatre anys abans de morir va aconseguir fer arribar un nou llibre, Dues noves ciències, a un editor d'Holanda. El manuscrit, sobretot, encetava la Física moderna en contraposició a l'aristotèlica.

El dia 8 de gener de 1642 Galileu va morir a la Toscana (Arcetri), envoltat de dos estudiants, Vincenzo Viviani i Evangelista Torricelli. Fou enterrat a l'església de Santa Croce de Florència a la vora de les restes de

les seves filles, Arcàngela i de la molt estimada Maria Celeste

Més enllà de Galileu

Isaac Newton neix el mateix dia que mor Galileu. Newton va afirmar que era capaç de veure tan lluny perquè havia pujat a "espatlles de gegants", referint-se a Galileu.

La comprensió de l'Univers no neix només de les impressions dels sentits o del que altres han dit o fet. El raonament científic es basa en l'observació i l'experimentació una i altra vegada, i ha de ser guiat per un amor escrupolós per la veritat. Una veritat que s'escapa, però que cada dia tenim més a prop.

Galileu pot representar, millor que ningú, el naixement de la ciència moderna.

Recursos

- *Gran enciclopèdia catalana*. 1987, Enciclopèdia catalana, S.L., Barcelona
- *Hawking, S. Brevísima historia del tiempo*. 2005, Editorial Crítica, Barcelona.
- Suplee, Curt. *Milestones of Science*. 2000, National Geographic Society, Washington, D.C.

Whitehouse, D. *Galileo. Vida y destino de un genio renacentista*. 2009, Evergreen, Springwood, GmbH, Kölm.

Consulta en línea: [04.2014]

- <http://www.ecm.ub.es/team/Historia/galileo/biografia.html>
- <http://www.biografiasyvidas.com/monografia/galileo/obra.htm>
- <http://www.ecm.ub.es/team/Historia/galileo/biografia.html>
- <http://www.monografias.com/trabajos/galileo/galileo.shtml>
- http://www.upf.edu/pdi/dcom/xavierbereng...g_calc/_4_/estampes/1_6.ht
- <http://www.solarviews.com/span/galdisc.htm>

LA OTRA GENERACIÓN DEL 27 Y EDGAR NEVILLE

ASCENSIÓN SÁNCHEZ IBÁÑEZ

PROFESORA DE LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA Y LATÍN EN EL INSTITUTO ESPAÑOL DE ANDORRA

PALABRAS CLAVE: Neville / Generación / Humor / Visión.

La Otra Generación del 27 cultivó un teatro de evasión enfrentado al teatro de compromiso, el cual, trataba de dar cuenta de la realidad política y social de una España gobernada por un régimen dictatorial.

Domingo Pérez Miniken *Teatro europeo contemporáneo: su libertad y compromisos* (1961) reunió a José López Rubio, Edgar Neville y Víctor Ruiz Iriarte bajo una misma etiqueta: “tres curanderos de la realidad cuya característica central sería la evasión como motor de sus obras teatrales”. A la cuestión del porqué de ese teatro, no tiene otra respuesta que la necesidad de satisfacer a un público conformista que desea olvidar sus problemas o huir de la realidad.

Fernando Rodríguez de la Flor en su ensayo *Desde la sátira al verdadero humor*, apunta:

La década de los veinte se convierte en un período histórico para el nacimiento de un nuevo concepto de lo cómico. Un nuevo plantel de escritores que siguen a Ramón Gómez de la Serna. Los Enrique Jardiel Poncela, Edgar Neville, Mihura, Tono, López Rubio hacen surgir la idea de un humorismo alejado de las cuestiones políticas, reflexivo más que efectista, que llegaría a marcar una influencia en las generaciones de posguerra (2003:43).

En el acercamiento a La Otra Generación del 27 existen varias definiciones que reproducimos a continuación. Pedro Laín Entralgo escribió que “hay una Generación del 27, la de los poetas, y otra generación del 27, la de los “renovadores”-los creadores más bien-, del humor contemporáneo” (2003:43).

Continuando con nuestra línea de acotación, Florencio Segura ahonda más en la cuestión y apunta:

Esta generación de dramaturgos humoristas, todavía muy insuficientemente estudiada en nuestra

Historia de la Literatura, que ni siquiera ha clasificado certeramente a los autores o incluso los mezcla con otros autores, descansa en cuatro grandes nombres: Miguel Mihura, López Rubio, Edgar Neville y Antonio Lara, “Tono”. Estos cuatro escritores, con el precedente insigne de Enrique Jardiel Poncela, crearon en España un nuevo tipo de comedia teatral y, en sus obras, un nuevo concepto lírico y profundo del sentido del humor (2003:43).

Fue un grupo generacional que se liberó de la observación y de la experiencia para acomodarse en el mundo amplísimo de la fantasía. Crearon gracias al humor y la evasión, al igual que la poesía lírica, un escenario de fantasía donde los personajes manifestaban valores desmitificadores frente a lo convencional. Sus obras descubrieron el envés de la angustia del hombre de mediados del siglo XX y emanan una visión comprensiva, que no comprometida, y compasiva ante las clases sociales más desfavorecidas; para ello hacen una crítica “cursi” al elitismo de la burguesía.

Como cierre a la delimitación de este grupo destacaremos la aportación realizada por José López Rubio en su discurso de ingreso en la RAE recogido en *La Otra Generación del 27. Discursos y cartas* (2003). En dicha exposición dibujó una semblanza de cuatro autores, ya difuntos, a los que admiraba, quería y con los que había compartido inquietudes, tertulias, publicaciones en revistas, enseñanzas, teatro y cine, pero junto a los cuales luchó por la creación de una nueva factura teatral.

Fui el quinto dedo de la mano que, por la parte que no me toca, puedo calificar de maestra y a la que un día me corresponderá el lamentable ademán de cerrar el puño. Los que voy a referir nacimos dentro del espacio de unos cinco años, casi pisándonos los talones, y seguimos, cada uno

atendiendo a su juego, en la misma partida, con los inevitables más bien inevitados- contagiados, el mismo camino, con la misma sed, hacia nuestra meta presentida y prevista: el Teatro. Un teatro que resultó ser el de una época nada fácil para la rienda suelta, pero que creo que no resultó mal del todo. [...] Porque ellos fueron, los cuatro, mis tiempos, que es como se llama lo mejor de nuestra edad, con el mejor convivir a fondo, toda la asiduidad imaginable y toda la alegría comunicante (2003:45).

Estos cuatro escritores, junto a Enrique Jardiel Poncela, nacieron en un espacio de cinco años casi pisándose los talones, siguiendo caminos paralelos con una misma meta presentida y prevista, llamada Teatro.

En este propósito de creación tuvieron que lidiar con una época intrincada, así lo recoge Juan Antonio Ríos Carratalá en *Usted puede ser feliz*. La felicidad en la cultura del franquismo:

Los años del franquismo ya fueron en ese sentido un auténtico carnaval, donde las máscaras evitaban numerosos problemas con un poder que hizo de la retroactividad una de sus armas perversas. Sobre todo para quienes pretendían difuminar un pasado difícil de encajar en las pautas impuestas por aquella dictadura del cuartel y sacristía. Los citados humoristas, tan proclives al disfrute de lo mundano pronto lo comprobaron. Aunque quepa matizar de acuerdo con sus trayectorias individuales, estos autores fueron vencedores de una guerra civil. A continuación, necesitaron en mayor o menor medida de unas máscaras, que utilizaron con habilidad de quienes estaban acostumbrados a crear personajes. El resultado fue un espacio y un tiempo donde sonreír; es decir, una comedia de la felicidad llevada a la experiencia cotidiana (2013:14).

Un teatro que resultó ser el de una época nada fácil para dar rienda suelta a la imaginación, pero cuyas creaciones no resultaron mal del todo. Esta generación coincidió no solo en aficiones y afinidades, sino también en los mismos lugares y por sus mismos pasos. De antemano supieron que el camino de su vocación literaria no era corto ni fácil, sino que era preciso hacer provisiones de alegría, risas y amor para las largas jornadas de evasión.

En ellos el cine fue una experiencia fundamental mediante la cual dieron una nueva acepción al concepto del humor en España entre los años 1930 y 1950. La asociación con la vanguardia parece algo desmesurada, aunque es cierto que participaron del “espíritu de la vanguardia”.

De todas formas, es inexacta la afirmación de que estos autores escribieron un teatro de vanguardia como revolución formal paralela a la pintura o la escultura de vanguardia que se estaba realizando en esos mismos años.

La experiencia de escribir cine, es decir, el diálogo y la misma narración cinematográfica vista desde dentro, supusieron un aprendizaje estético, un hiato respecto a las tradiciones del lenguaje teatral español, que se sumaba a otros factores modernizadores autóctonos que, resumiendo mucho, suelen desembocar en Ramón Gómez de la Serna y Ortega y Gasset.

El regreso al teatro casi simultáneo que hicieron estos tres humoristas decepcionados del cine hacia 1950 se debió principalmente a que el icono de modernidad que modeló su juventud no resistió las limitaciones económicas, las estrecheces ideológicas y los moldes estéticos del cine español de los cuarenta.

Dicha reinsertión teatral se pone de manifiesto hacia 1950 y muestra el callejón sin salida al que había llegado el Teatro del Humor, ese humor en cuyo

nacimiento habían participado Mihura, López Rubio y Neville. En su regreso los tres se encontraron con que “su” humor estaba a punto de mecanizarse o volverse tópico. Por este motivo, fue habitual la búsqueda de nuevas fórmulas teatrales donde refugiarse, en las que combinaban ingenio, humor, poesía, imaginación, fantasía y un poco de sátira de costumbres.

De cada uno aprendí mucho. Colaboré con algunos. Intercambié lecturas de trozos de obras recién salidas del horno y sometidas del más abierto grado a juicios, cortes, sugerencias. Con ellos aprendí a gozar de nuestra vida nueva, y sobre todo, a mirarla desde el irresistible ángulo de cada uno (2003:45).

Los componentes de esta generación fueron vasos comunicantes de alegría con una unidad hacia la búsqueda de la felicidad: ésta es la visión más justa de aquel grupo que vivió y trabajó con afecto y admiración el teatro. No tienen otro objeto que no sea el amor, la amistad y el compañerismo. El humorismo es el puente ideal y llegó a sus vidas como un hálito personificado en Ramón Gómez de la Serna: *“El papel de Ramón Gómez de la Serna (1888-1963) como precursor y jefe del vanguardismo español de principios de siglo es de una importancia indudable”* (Serrano Vázquez,1991:13). Fue quien les mostró los caminos o senderos a transitar y cada uno de ellos tomó el que más le convino en su hechura. Con ellos el humor de carcajada se transforma en un humor elegante, en el que era necesario una preparación mental para su comprensión. De él heredaron una nueva manera de percibir la realidad y de contarla; su afán rupturista, de destrucción total de lo antiguo y su fascinación por lo “nuevo”. Jardiel Poncela apuntó de Ramón que *“sin Gómez de la Serna, muchos de nosotros no seríamos nada. Lo que el público no pudo digerir entonces de Ramón, se lo dimos nosotros masticado y lo*

aceptó sin pestañear siquiera” (Sánchez Castro, 2006:86).

El lenguaje de esta generación repulsa al lenguaje coloquial y experimenta con él para conseguir una actitud lúdica de transformación de la realidad convencional. A este respecto Marta Sánchez Castro en *El humor en los autores de la “Otra generación del 27”* realiza un análisis lingüístico del humor en Edgar Neville, afirmando:

Al lenguaje cómico, el autor emplea el chiste verbal y otros recursos referidos al juego de palabras, aunque en menor medida que el uso del chiste ideológico. Así, Neville se aleja del humor basado únicamente en recursos lingüísticos que no supone ruptura alguna (2006:90).

Estos humoristas vivieron del poco o mucho dinero ganado con sus éxitos o con las penurias de sus fracasos, pero nunca ninguno de ellos vivió del favor de los gobiernos constituidos; porque el humorista del 27 no trató de contentar ni adular sino de alegrar a los espectadores. Para los que crearon en España un nuevo tipo de comedia teatral, un nuevo concepto lírico y profundo del sentido del humor.

El propio Neville define la unión de los miembros de esta Generación del siguiente modo: *“Al principio, los que bullíamos más seguidos de los jóvenes éramos Jardiel Poncela, López Rubio y yo. Tono y Mihura eran aún solamente dibujantes y crearon una forma nueva de la caricatura y del chiste”* (López Rubio, 2003:46).

A modo de conclusión, diremos que Miguel Mihura, Edgar Neville, José López Rubio, Tono y otros colegas generacionales jamás pretendieron ser literatos o cineastas, sino autores, que a tenor de los tiempos, debían mostrar la facilidad para pasar de un campo a otro aprovechando las escasas oportunidades. La diferencia de estos autores es que vivieron la eclosión de lo cinematográfico desde dentro sin voluntad vanguardista,

como profesionales obligados a resolver necesidades concretas sin plantearse quimeras o abstracciones.

Edgar Neville

En un recorrido por el vagamente denominado teatro de posguerra resulta imposible obviar una de las figuras más polifacéticas de la época, como es el caso de Edgar Neville¹(Burguera, 1994:127-132).

Ante la imposibilidad de extractar en breves renglones la biografía de este aristócrata que cultivó todos los géneros literarios y prácticamente todas las facetas cinematográficas y que se relacionó con los hombres más importantes de la cultura española y extranjera, hemos decidido no adentrarnos en un análisis exhaustivo de su biografía para comentar más ampliamente su labor como escritor, ya que su nombre ocupa un lugar importante en la historia de la comedia de la felicidad española y compuso obras de gran interés, algunas de ellas consideradas por los críticos como lo mejor de nuestra escena, a pesar de las dificultades y de las carencias de la época.

Neville quiso tocar todas las teclas que le ofrecía su siglo siempre lleno de confianza y optimismo, convirtiéndose en la encarnación del hombre renacentista y del *homo ludens* en una compleja unión hipostática.

Como se anotó anteriormente, en el discurso de

ingreso en la Real Academia de José López Rubio caracteriza a Edgar Neville como “*el otro mosquetero de aquel grupo*” (López Rubio, 2003:42).

Nació en Madrid el 28 de diciembre de 1899. Su padre fue un ingeniero inglés y su madre María Romrée y Palacios, hija del conde Romrée y de la condesa de Berlanga del Duero, título este último que heredó el autor. En 1925 se casa con Ángeles Rubio Argüelles, pero el amor de su vida fue Conchita Montes, con la que colaboraba en su compañía de teatro. Revisar el cine, la obra y la figura de Edgar Neville supone una sorpresa que desborda los límites de una simple biografía.

Edgar Neville fue hijo del siglo XX, de ahí que no se admita parcelación ni en su obra, ni en su intensa vida personal. Su objetivo vital era eliminar los obstáculos para alcanzar la felicidad, ideal que le hizo estar en continua dialéctica con la cultura franquista del momento. Fue novelista, poeta, dramaturgo, pintor, caricaturista, director teatral y cinematográfico, humorista. Esta actitud ha hecho que su autoría se extienda en diferentes géneros, aunque en las líneas que siguen nos centraremos en su trabajo como dramaturgo, sin obviar el resto de facetas.

Los motivos que llevan a Edgar Neville a decantarse por el teatro, la narrativa o el cine son a menudo coyunturales o económicos. Una amistad que le permita entrar en contacto con un empresario teatral dispuesto a arriesgar o un destino como diplomático². De aquel destino voluntario procede el famoso telegrama,

¹ Neville nos ha dejado una pequeña autobiografía titulada “Carta a Ramón Gómez de la Serna”, que se incluyó solamente en la primera edición de la novela *Don Clorato y Doña Potasa* (1929), en la colección de la editorial madrileña Biblioteca Nueva, y que había aparecido con anterioridad en *El Sol*, en los folletos que el autor enviaba desde Hollywood, donde había ido a pasar unas vacaciones cuando era primer secretario de Embajada en Washington. Nos proporciona unos breves acercamientos a algunas etapas, cronológicamente ordenadas, de la vida del autor, de ahí su insuficiencia para observar una totalidad. (cf. M^a Luisa Burguera (1993), *En torno a una pequeña autobiografía de Edgar Neville: la búsqueda de la identidad a través del humor irónico*, Ed. en José Romera et alii (eds.), *Escritura autobiográfica*, Madrid, Visor Libros.)

cuando la denuncia de un colega hace que le llamen al orden desde el Ministerio de Asuntos Exteriores para cubrir el puesto por el que cobraba del Estado. A causa de ello, es trasladado a un lejano lugar y su respuesta consistió en otro telegrama donde preguntaba “*dónde diablos estaba aquella ciudad*”. Fue expedientado y en estas se precipita la llegada de la Guerra Civil, que le sorprende en Madrid, donde tuvo que acudir para arreglar su excedencia o despido y cubrir un puesto en las dependencias ministeriales.

Creador que estuvo a la vanguardia de su tiempo y tuvo que enfrentarse por ello a algunas dificultades propias del mismo para poder llevar a cabo su obra. En el prólogo a la segunda edición de *Don Clorato Potasa*, que escribe en torno a 1957, defiende la dictadura del general Primo de Rivera al que había combatido en su juventud. Afirma Neville:

Con los años nos hemos convencido de que lo bueno y lo malo no son los sistemas ni los gobiernos, sino las personas, y por eso no nos gusta el culpar o enaltecer a un equipo entero, sino que ya personalizamos porque sabemos que en todos los sistemas políticos existen, lo mismo que en la vida particular, hombres listos y hombres tontos, personas de bien, generosas y bien intencionadas y malvados, cobardes y cretinos[...] Con todo esto lo que conseguimos es vivir al margen de la política que es cosa que cada día nos interesa menos

(1969:92).

En cuanto a la política, Neville no se amparaba en la lucha de clases ni en la revolución social. Si se le puede tachar de ser partidario de un ideal, ese era el de vivir. Para apoyar lo esbozado en estas líneas Juan Antonio Ríos Carratalá en *Una arrolladora simpatía*: Edgar Neville (2007) escribe: “*Puestos a ser partidario de algo, lo era de un concepto vitalista y divertido de la vida, al margen de lo convencional y cursi. Como creador, reivindicaba un humorismo renovador, fresco e imaginativo e intrascendente*”. En el prólogo a *La extraña noche de bodas* que se estrena en 1963, se observa un escepticismo más acusado:

Yo no he sido nunca demasiado revolucionario, ni ahora soy demasiado conservador. La diferencia es que de joven se es escéptico del presente y optimista del porvenir, con lo cual procura uno quedarse tranquilo, en una posición egoísta y antisocial, pero la verdad es que ya no se tienen ganas de dar batalla después de haber dado tantas en todos los sentidos y de comprobar, al repasar la evolución detrás ideas, que eran tan injustificados nuestros entusiasmos como justificados nuestros enojos. Claro que todo esto lo escribo un día en que hace mucho frío y me duele un pie; otro día estaría de mejor humor y vería las cosas de color de rosa, pero tampoco es cosa de esperar a que mejore el tiempo para terminar un

² Neville fue un diplomático atípico por madrileño. La singularidad de nuestro escritor es que fue un diplomático de madriles, es decir, que se esforzó en pasar toda su vida profesional en la villa y corte huyendo así sistemáticamente de los destinos en el extranjero. Dado que la normativa y la práctica del Ministerio de Asuntos Exteriores imponen a los diplomáticos el salir intermitentemente al exterior, Neville tuvo que usar todos los recursos de la imaginación y de la legalidad del momento para poder permanecer en Madrid. El más socorrido fue solicitar quedarse en Madrid por razones familiares y la delicada salud de su madre. En <http://www.grancanariaweb.com/cine/edgar/diploma.htm> [Consultado: 03/08/2013].

prólogo (1969: 10-11).

Edgar Neville optó porque la política lo dejase tranquilo para poder seguir deleitándose y experimentando con los placeres que la vida le ofrecía tanto a nivel personal como profesional. Su faceta esencial en la vida era la del sentido del humor con un talento que penetró en cada uno de los personajes que actuaban en sus escenarios. Su maestro Ramón Gómez de la Serna dijo de él: *“yo le tengo afecto y estimación literaria y sé lo que de radiactivo hay en lo que es sesada común en su cabeza. Pero tengo que dar aviso al mundo entero”* (López Rubio, 1983:28).

La trayectoria literaria de Edgar Neville ha sido dividida en cuatro etapas (cf. Marta Sánchez Castro, 2006, pp. 284 y ss) generalmente aceptadas. Una primera etapa que se extiende de 1926 a 1936 en la que la figura de Ramón Gómez de la Serna y su visión del mundo son fundamentales para el establecimiento de las bases literarias del autor. Una segunda etapa (1937-1946), que refleja su compromiso social y bélico del autor. Se observa en esta etapa una clara influencia del realismo social pero con tintes irónicos y humorísticos. La tercera de las etapas abarca los años (1947-1964) denominada como de evasión; ya que concibe al teatro como un juego liberador de la seriedad de la época. Y por último, la cuarta etapa (1964-1967) es tan breve como poco

conocida: el autor experimenta una repentina inclinación hacia la poesía y dirige sus pasos hacia sendas de la introspección y la preocupación intimista.

A modo de resumen, su teatro se sitúa al margen del teatro problemático, testimonial o comprometido y llega a comienzos del año 1952 a desarrollar una técnica humorístico-desmitificadora que tiene como fin escamotear la realidad con una visión amable, humanizadora y elegante de la vida.

Conchita Montes, musa, compañera y protagonista de numerosas películas de Neville, destacaba esta diferencia en su forma de entender y exponer la realidad bajo el prisma humorístico, a la vez que evidenciaba la importancia creativa del autor. Así lo recoge Pérez Perucha en *El cinema de Edgar Neville*:

He sentido y siento una gran admiración por ese hombre que se adelantó a su época, ese gran creador en España de una forma de hacer cine cine de humor, no cine cómico- que entonces no se apreciaba. El hizo lo que hoy se llama cine de autor. Era un creador (1982:15).

El autor, la persona creadora de mundos factibles, optó por hacer de uno de sus medios de trabajo su vida. El tópico literario *Theatrummundi*³ que comparaba al mundo con el teatro no conformó a nuestro autor, que en su productiva carrera hizo de la frase “crear es vivir” su

³ Citado el tópico literario *Theatrummundi* hemos considerado pertinente aclarar ciertas falacias al respecto, con bastante frecuencia el mundo ha sido comparado al teatro, del mismo modo que muchos serios escritores, y también poetas, han comparado la vida humana a un drama intenso. De tal forma se ha extendido esta idea, que ciertas palabras propias del teatro, y que antes se usaban en metáfora en la vida real, actualmente se utilizan indistintamente en ambas manifestaciones. Por lo tanto, teatro y escena son expresiones tan generalizadas, que lo mismo las usamos en la vida común que cuando nos ceñimos únicamente a las representaciones teatrales. Algunos han considerado a la mayoría de los seres humanos desde el punto de vista de los actores, como representando caracteres distintos de los suyos. En <https://sites.google.com/site/entreclasicosymodernos/topicos-literarios-1/theatrum-mundi> [Consulta: 10/09/2013].

lema, su pasión teatral y cinematográfica.

El estudio de sus obras revela la gran capacidad del autor en reflejar en cada pequeño detalle y en cada pequeña escena un sinnúmero de mensajes ejemplares. Su teatro y cine son un mosaico de valores marcados por el amor, los conflictos bélicos, la pobreza y la riqueza.

Neville, hijo del siglo XX, admiró y desafió a los de su generación, fue un hombre curioso que se cuestionaba qué queremos de la vida y para qué lo queremos. De ahí, que cree unos personajes marcados por barreras sociales. Ejemplo de ello es la película *Mi Calle* (1960), en la que el paso de la guerra derrumba las anquilosadas murallas impuestas por la historia. Los personajes del inicio de la película actuaban en un teatro urbano regido por las normas estamentales pero éste tras el conflicto bélico es reconstruido con los nuevos valores adquiridos. El sometimiento a una situación bélica equipara en la película a las clases sociales dotándolos de humanidad, ésta actúa en el individuo al igual que el amor. Por este motivo, Neville consideraba al amor como uno de los caminos hacia la búsqueda de la felicidad que manifestaba su obra de evasión.

En el *maremagnun* de recuerdos, en una esquina, el personaje de Edgar Neville se rememora como un

autorsemiolidado, pero como se ha observado, mediante su vitalidad, cultura e ingenio rompe con la imagen de joven aristócrata holgazán, y para el cual el amor era el poder social que otorgaba la igualdad y la libertad. El personaje de Edgar Neville encontró su hueco en el teatro de la vida con los cimientos del amor.

Finalmente, a partir de la premisa “la vida es teatro o el teatro es vida” se puede señalar que el teatro es vida en las obras de Edgar Neville, cuyo eje vertebrador es la presentación de los valores humanos fundamentados en el amor como poder de libertad e igualdad.

Para finalizar este acercamiento a la vida y a la obra de un hombre que a pesar de sus contradicciones sintió la necesidad de escribir con ternura, amor y humor en el lienzo de su época valgan las palabras que Agustín de Foxá le escribió en *Madrid de corte a cheka*, publicado en 1938:

Para Edgar Neville que me enseñó en la adolescencia, en los jardines de la Granja, la buena línea literaria. Escritor, casi diplomático, hombre sin enemigos y amado por la sociedad que sabe amar y hacer la guerra.

Un abrazo. Agustín de Foxá.⁴

BIBLIOGRAFÍA

- BURGUERA, M^a. Luisa (2010). *El baile. La vida en un hilo*, Madrid, Cátedra, 3.^a ed.
- BURGUERA, M^a. Luisa (1994). *Edgar Neville: Entre el humorismo y la poesía*, Servicio de publicaciones de la Diputación de Málaga, Málaga.
- _____. (1999), Edgar Neville. *Entre el humor y la nostalgia*, Valencia, Alfons el Magnànim.

⁴ Apud. BURGUERA, M^a Luisa (1994:168). El libro de Agustín de Foxá, editado por Jerarquía en abril de 1938 se encuentra en posesión de los herederos de la viuda del autor.

- GÓMEZ SANTOS, Marino (1962). "Edgar Neville cuenta su vida", entrevista en Pueblo, 25 de abril 1962. Ed. en *Doce hombres de letras* (1969). Editora Nacional, Madrid, pp. 96-110.
- LÓPEZ RUBIO, José (1983). *La otra Generación del 27*, Discurso y cartas, RAE, Madrid.
- RÍOS CARRATALÁ, Juan A. (1999a). *La ciudad provinciana: literatura y cine en torno a la Calle Mayor*, Alicante, Universidad de Alicante.
- _____. (1999b). *El teatro en el cine español*, Alicante, Universidad de Alicante.
- _____. (2000). *El humor en España: Carlos Arniches y Edgar Neville*. Edición digital: <<http://www.cervantesvirtual.com>>.
- _____. (2001). *Cómicos ante el espejo*, Alicante, Universidad de Alicante.
- _____. (2003). *Dramaturgos en el cine español, 1939-1975*, Alicante, Universidad de Alicante.
- _____. (2005). *La memoria del humor*, Alicante, Universidad de Alicante. 2ª ed, 2011.
- _____. (2007). *Una arrolladora simpatía: Edgar Neville*, Barcelona, Ariel.
- _____. (2007). *Universo Neville*, Madrid, Instituto Municipal del libro de Málaga.
- _____. (2009). *La otra Generación del 27 y el cine*, conferencia leída en Vigo, ALEUA, Alicante.
- _____. (2013). *Usted puede ser feliz. La felicidad en la cultura del franquismo*, Barcelona, Ariel.
- RÍOS CARRATALÁ, Juan A., D. SANDERSON, John. (1996). Relaciones entre el cine y la literatura: Un lenguaje común. Primer seminario, Alicante, Universidad de Alicante.
- _____. (1996). *Relaciones entre el cine y la literatura: Un lenguaje común*. Segundo seminario, Alicante, Universidad de Alicante.
- SÁNCHEZ CASTRO, Marta (2007). *El humor en los autores de la "otra generación del 27"*, Frankfurt, Peter Lang.
- TORRIJOS, José Mª. (1989). *La luz en la mirada: Edgar Neville, 1899-1967*, Madrid, INAEM.
- _____. (2003). *José López Rubio, la otra generación del 27: discursos y cartas*, Madrid, CDT.
- MIHURA, Miguel y TONO, Antonio de Lara (1939). *María de la Hoz*, Madrid, La Novela del Sábado en Mihura, *Prosa y obra gráfica*, Madrid, Cátedra, 2004, pp. 903-947.
- MIHURA, Miguel (1981). *Mis memorias*, Madrid, Mascarón.
- _____. (1994). "Los humoristas", en *Cuentos para perros*, ed. de José María Moreira, Madrid, Bruño, pp. 67-68.
- RODRÍGUEZ DE LA FLOR, Fernando (1983). Ensayo. *Desde la sátira al verdadero humor*, Ed. en LÓPEZ RUBIO, José (1983). *La otra Generación del 27, Discurso y cartas*, RAE, Madrid.
- SÁENZ, Pilar (1989). *Ortega y Gasset y su idea del teatro*. AIH, Actas X.

EL HUMOR COMO ESTRATEGIA ARTÍSTICA: UNA ENTRADA EN EL ARTE CONTEMPORÁNEO

PATRICIA IGLESIAS PEREIRA
PROFESORA DE ARTE

PALABRAS CLAVE: .Humor / Ironía / Parodia / Duchamp / Nauman / Levine

El humor divierte, provoca, critica, tiene esa inteligencia capaz de mostrar asuntos que no se ven, decir lo que se piensa y que nunca se diría, llevar la contraria de forma sutil, emitir juicios que contraponen toda norma moral y ética, sacar lo mejor y lo peor del ser humano... El humor es admirable por su talento, por producir risa y porque posee la facultad de hacer evidente y resaltar una parte de realidad poco visible para la sociedad. Y esto expresado con varios grados de intensidad. En un nivel básico se podría incluir aquel individuo que ríe de un modo ingenuo como también se contemplaría un nivel complejo que podría ser el reírse con una irónica sonrisa.

El humor es complejo debido a su humanismo, por su racionalidad y su punto de vista irracional. Es plural, polivalente, camaleónico, ingenioso, creativo y, por encima de todo, un gran jugador conocedor de reglas que manipula a su antojo con un objetivo positivo o con malas intenciones, según las pretensiones del momento.

Existe una gran interés hacia el humor, por lo que implican sus acciones en cuanto a su capacidad para criticar una situación, realizar un juicio de valor hacia una persona o incluso descubrir algo risible en un objeto. La atracción surge también por ser capaz de expresarse por medio de diferentes narrativas gráficas o textuales, mediante la imagen u objetos, a través de la comunicación oral, y por los distintos y variados discursos con los que se expresa.

Para entender lo humorístico, se debe de analizar tanto en la figura del individuo que emplea estrategias propias del humor, de una manera consciente para comunicar una idea, como a su vez del estudio de las posibles respuestas que hace la persona que interpreta el mensaje con elementos humorísticos.

Emisor y receptor forman parte de un mismo mensaje. Aún mismo tiempo resulta sugerente el análisis de aquellas manifestaciones que el individuo, como emisor, elabora sin pretender transmitir algo en relación con lo humorístico y a pesar de ello obtiene por parte del espectador lecturas que forman parte del espectro del humor. Además, es importante tener presente que estos factores se encuentran condicionados por el entorno de la persona, ya que el contexto condiciona lo que se entiende por humor, al igual que la clase social a la que se pertenezca o el ámbito cultural en el que la persona se encuentre inmersa.

¿Por qué el humor, en determinadas circunstancias, transmite un mensaje con una intencionalidad más crítica y solemne que la propia seriedad? ¿Cuál es la causa de que en determinadas situaciones la risa se presente como enemigo contrario al poder establecido? ¿Por qué, en ocasiones, con el humor se ataca al poder? A partir del contexto sociocultural en el que desenvolvamos nuestras experiencias vitales, ¿A qué se debe que una persona del País Vasco no se ría de un chiste con retranca gallega? ¿Cómo es posible que ante un mismo chiste, a partir del entorno, un grupo de individuos de diversas culturas pueda reaccionar de distinta manera, ya sea con una lectura ofensiva o ingenua?

El humor puede ser contradictorio. Es capaz de persuadir o expresarse con descaro y desvergüenza ante una situación seria. Los recursos que posee son amplios, extensos, diversos y variados. El humor se caracteriza por su capacidad para llamar la atención y proporcionar al espectador nuevos puntos de vista. De este modo consigue no pasar desapercibido. En otras ocasiones se muestra por medio de la ocultación, la omisión o el silencio con una estrategia premeditada

que no deja impasible a la persona que se da cuenta de su presencia.

El fenómeno humorístico guarda una estrecha relación con las emociones: lo que explicaría, por ejemplo, cómo se puede llegar a la risa sin control o cómo una escena absurda puede evocar en el espectador aspectos de un matiz cómico. Posee la cualidad de transformar la realidad. Se puede reír llorando o llorar riendo.

Otra faceta propia del humor es su efectividad para denunciar. Algunas veces la verdad se hace imperceptible incluso para la propia sociedad que la sustenta. Así pues, las manifestaciones del humor destacan, señalando con el dedo, aquello que no les parece justo y que consideran cuestionable.

A partir de esto, el estudio se centrará no sólo en el caso en el que el humor desvela la realidad sino también en como el emisor, considerado este como el individuo que elabora un mensaje, emplea herramientas humorísticas para conseguir que su idea sea más efectiva. Y también se atenderá a la posibilidad de que dicho emisor, no sea consciente de que su mensaje pueda entenderse a través del humor pero aun así el espectador desvíe su significado hacia un terreno nuevo, como podría ser, por ejemplo, una interpretación paródica. Este caso se entiende, si se analiza cómo ante un retrato un espectador puede apreciar cierta deformidad en las formas, una exageración en los gestos o aspectos psicológicos como lo ridículo. Características que se podrían englobar dentro de la caricatura.

Tanto en el caso del emisor, como el artista que crea una obra, como en el receptor, considerado como público, la idea de intencionalidad humorística será estudiada. Entendida esta como la consciencia del artista al emplear mecanismos propios del humor para la elaboración artística, como la del público que las

interpreta.

A partir de la exposición de estas propuestas se pretende diferenciar los matices del humor y sus grados de intensidad. Por ejemplo, como la parodia puede resultar más leve que la sátira y que la ironía es una forma inteligente de decir que no.

La risa puede ser liberadora ante la opresión o cómo puede desacreditar a un individuo. Se demostrará el poder del humor y cómo este se utiliza para que alguien sea aceptado o rechazado en sociedad. El fenómeno humorístico es versátil e investigaremos cómo pueden coexistir manifestaciones en torno al humor análogas y contrarias. Como es el caso de la sutil ironía y el descarado cinismo debido a que una idea, acción y manifestación oral o escrita pueden contener a ambas.

Debido a esto es interesante preguntarse por qué en determinadas obras de arte el humor es empleado como una estrategia creativa. Al igual que se consideran importantes las herramientas humorísticas de las que se sirve el artista plástico para elaborar una imagen u objeto cuyo mensaje conlleve al espectador a posicionarse sin permanecer neutral.

En este punto es necesario recalcar que existen obras de arte cuyas pretensiones no son en sí mismas las de generar humor por medio de risas y carcajadas sino que se examinará el humor como mecanismo en sí mismo y herramienta de la que se sirve el artista para articular una idea.

Las relaciones que se establecen entre el humor y las emociones. El empleo del humor en el arte tiene entre otras características las de producir reacciones de todo tipo ante el público. Dentro de las mismas podemos encontrar la emoción de la repulsión, el rechazo, la perplejidad, la risa, el asco, la ira pero en excepcionales circunstancias la interpretación del espectador será neutra. Esto lleva a que se cuestione ¿Qué emoción o emociones subyacen o se activan en

las personas para que ante una misma obra de arte la respuesta sea, no ya diferente, sino incluso antagónica? y ¿Qué relaciones se establecen entre el humor y la emoción en relación con el arte?

Lo expuesto hasta ahora, son algunos de los numerosos planteamientos que forman parte del interés que suscita todo aquello que está relacionado con el humor, y a los que trataremos de dar respuesta a lo largo de este estudio. En ese caso examinar obras de arte cuyo proceso de creación parte de una base humorística suscitan un gran interés.

Un ejemplo al respecto lo tenemos en uno de los comentarios que realiza Andy Warhol en su libro autobiográfico, en el cual comenta jocosamente y con cierta ironía acerca de cómo elaborar una obra de arte:

"Coges un poco de chocolate...y dos trozos de pan...y pones el dulce en medio y te haces un sándwich. Y eso sería un pastel"¹.

Desde la metáfora el artista nos comenta un posible proceso creativo de elaboración para la realización de una obra de arte. Con una intención alusiva a la idea de que la realización artística puede estar al alcance de quien se proponga crear una obra de arte.

Para el análisis de obras que emplean el humor como proceso creativo, es necesario partir de obras de artistas que utilizan el humor de una manera consciente, así como aquellas otras en las que los autores no aplican su uso pero producen humor igualmente. Se destaca el interés que suscita la obra de Marcel Duchamp como principal fuente de inspiración, así como se tienen en cuenta otras muchas obras de artistas que han permitido analizar, clasificar y distinguir las distintas expresiones humorísticas.

Una forma de entender lo expuesto hasta ahora se entiende si se establece la relación entre, por ejemplo, tres obras de arte fundamentales para la historia, y que han formado parte de tres momentos históricos distintos y a pesar de ello poseer características comunes. Es el caso de "La fuente" como pieza referente, de Marcel Duchamp, y las versiones que se crearon a partir de esta obra, como son "Fountain (After Duchamp)" de Sherrie Levine y "Self-Portrait as a Fountain" de Bruce Nauman. En común, guardan la relación de que su interpretación puede analizarse aplicando parámetros humorísticos ya que conviven la ironía, el cinismo y la parodia en estas obras. Todas ellas se pueden encontrar en mayor o menor grado.



Marcel Duchamp "La Fuente" 1917.



Sherrie Levine "Fountain (After Duchamp)", 1991.

¹ WARHOL, Andy. *Mi filosofía de A a B y de B a A*. Barcelona: Ed. Tusquets, 1998. p.190



Bruce Nauman "Self-Portrait as a Fountain", 1966

En el caso de la ironía destacaría por su ambigüedad la obra de Duchamp, al mostrar que un urinario es una obra de arte. Situación que produce dudas al espectador acerca del valor y autenticidad de una pieza artística. El cinismo, por la provocación que suscitan las obras de estos artistas y por el empleo del descaro como estrategia, como por ejemplo, en el caso de Sherrie Levine, que se apropia de la obra de Duchamp sin intentar disimularlo. Y por último, la parodia, por hacer una alusión a una obra que ya existe con la idea de aportar algo nuevo cuyo significado suele ser desde el humor. Sería el caso de la aplicación que hace Bruce Nauman por medio de una escenificación próxima a la pantomima, para aludir o citar el ready-made duchampiano.

En los tres casos el humor aparece presente como estrategia de la que se sirven estos artistas para aportar discursos nuevos frente a un arte ya establecido y aceptado en la sociedad. Tanto Duchamp, Levine como Nauman objetaron sobre la situación política y artística de su época y se posicionaron frente a las instituciones del arte con ingenio humorístico. A ello hay que añadirle el hecho de que al tratarse de tres períodos de la historia diferenciados cada uno de estos artistas emplearon técnicas y materiales al servicio de la idea. Y esas técnicas y materiales son importantes para entender el significado de estas obras en su totalidad ya que en los tres casos el planteamiento conceptual es

importante. Y esto quiere decir, que la elaboración plástica es utilizada en función de aquello que se quiere expresar. No es casual que Sherrie Levine produjera el mismo urinario de Duchamp pero cambiando el material original del objeto por el de bronce. En este caso el material representa lo que Duchamp rechazaba por ser el dorado un símbolo de tradición escultórica.

La relación entre el humor y Duchamp puede establecerse desde el punto de vista de intencionalidad en el proceso creativo del artista. Duchamp con su obra tuvo como objetivo la provocación, pero con la pretensión de ruptura de lo establecido y conseguir que el espectador se planteara nuevos puntos de vista. Esto se puede observar en la presentación de la obra del artista que consiste en seleccionar un objeto de uso cotidiano y cambiarlo de su contexto para elevarlo a la categoría de arte. Además de este gesto, el autor da un paso más en su acción y le da la media vuelta al urinario. Dicha propuesta puede ser interpretada por el espectador como una burla ya que la lectura de ese desvío es literalmente que se mea a quien lo observa. Pues bien, con esta obra dadaísta como la causante de versiones posteriores, situamos las obras de Sherrie Levine y Bruce Nauman.

En el caso de Sherrie Levine, se debe destacar la idea de apropiacionismo por ser este un recurso humorístico ya que la artista se apropia de la obra de Duchamp e incluye en el título de su versión escultórica "*Fountain (After Duchamp)*". Se puede interpretar que la artista con su urinario dorado materializa el aura en comparación con la obra original y ese cambio de status es lo que la convierte en una parodia que es a su vez la única aportación que hace la artista en relación al modelo duchampiano.

Sin embargo, Bruce Nauman se autorretrata ya que simula ser una fuente por el hecho de expulsar un chorro de agua por su boca. "*Self-Portrait as a Fountain*" evidencia la actitud del artista que desde la metáfora se

transforma para aludir la obra de Duchamp. Es una obra que simula, evoca, cita y como en el caso de Sherrie Levine necesitan a Duchamp para ser entendida. Bruce Nauman por medio del humor muestra una versión actualizada de dicha obra de arte. Para ello parte de su propio cuerpo como material artístico que realiza la acción de expulsar agua, como una fuente, con la intención de compararla con el urinario girado que conceptualmente expulsaría el líquido hacia el público, y que con ironía Duchamp denominó "*Fountain*". De la

idea del significado de la obra de Duchamp, Bruce Nauman realiza su versión personal.

Y con esta breve exposición quedarían patentes las posibilidades que brindan el humor y el arte. Sus relaciones, sus matices, sus peculiaridades, sus interpretaciones y su amplitud en cuanto a las posibilidades que presenta al artista a la hora de elaborar una imagen o un objeto artístico que quiere transmitir una idea y es el humor el que le da la opción de expresar algo de una manera diferente.

EL GRECO, DE CRETA A TOLEDO

PEDRO A. MEDINA MUÑOZ

CATEDRÁTICO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA EN EL INSTITUTO ESPAÑOL DE ANDORRA

PALABRAS CLAVE: El Greco / iconos / Creta / Manierismo / El Escorial / Toledo / Contrarreforma / Expolio / San Mauricio / Conde de Orgaz.

El 7 de abril de 1614 moría en Toledo el pintor Domenikos Theotokopoulos, conocido como El Greco. El cuarto centenario de su fallecimiento ha dado lugar a varias exposiciones antológicas sobre su obra y su influencia en la pintura moderna y con este artículo queremos hacer nuestra modesta aportación al conocimiento de uno de los grandes nombres del arte español.

De Creta a Toledo

El Greco nació en Candía (actual Heraklion), capital de la isla de Creta, en 1541. Conocemos poco sobre los primeros 25 años de la vida del pintor, que se formó en su ciudad natal como pintor de iconos, en un ambiente dominado por la tradición bizantina, adquiriendo la consideración de *maestro*. No obstante,

su primera obra documentada, *La dormición de la Virgen* (anterior a 1567, Syros, Iglesia de la Dormición de la Virgen), combina las características típicas de los iconos tardo-bizantinos (pintura al temple sobre tabla, pequeño formato, figuras que repiten modelos establecidos) con algunos rasgos propios de la pintura italiana del Renacimiento, fruto de la influencia veneciana en la isla de Creta, que pertenecía por entonces a la República de Venecia. Este estilo ecléctico, italo-bizantino, con un tratamiento más naturalista de los espacios y de las figuras, es más evidente en la que probablemente sea la última de las obras de su etapa cretense, el *Tríptico de Módena* (hacia 1566, *Galleria Estense* de Módena).

La isla de Creta difícilmente podía colmar las aspiraciones de Doménikos, hombre de espíritu



ambicioso e inquieto, por lo que en 1567 se traslada a Venecia, donde todavía estaba activo el anciano Tiziano, así como los grandes maestros de la generación posterior: Tintoretto, Veronés y Bassano. Es más que dudoso que El Greco fuese discípulo directo de Tiziano, pero es indiscutible que fue seducido por su sentido del color y de la luz, así como por las composiciones grandiosas y dinámicas de Tintoretto, como atestiguan sus obras venecianas *La expulsión de los mercaderes del templo* (1567-1570, Washington, *National Gallery of Art*) y *La Anunciación* (1567-1569, Madrid, Museo del Prado), en las que muestra un notable dominio de la perspectiva en las arquitecturas y un alejamiento de los modelos bizantinos.

En 1570, tras una breve estancia en Parma donde admiró la obra de Correggio, el pintor se traslada a Roma. Su amistad con el miniaturista Giulio Clovio le permitió introducirse en el ambiente culto y humanista del cardenal Farnesio, en cuyo palacio residió durante su estancia en la ciudad de los papas. El hecho de que El Greco fuera persona culta y que hablara latín y griego le debió facilitar la entrada en el ambiente de la inteligencia romana, lo que le permitió completar su formación, conocer obras de la Antigüedad clásica y entrar en contacto con la pintura romana del Renacimiento. No es casual que la obra más conocida de su etapa romana sea *El soplón* (1570-1575, Nápoles, *Galleria Nazionale di Capodimonte*), recreación de una obra de la Antigüedad, descrita por Plinio el Viejo en su *Historia Natural*.

En Roma pintó también una segunda versión de *La expulsión de los mercaderes del templo* (1570-1576, Minneapolis, *Institute of Arts*), en la que muestra una mayor seguridad en la perspectiva del marco arquitectónico, unas figuras nítidas y con posturas más realistas y en la que introduce, en un extremo del



cuadro, cuatro retratos que corresponden a Tiziano, Miguel Ángel, Rafael y Giulio Clovio, con lo que hace patente su admiración por quienes considera los tres grandes maestros del Renacimiento (la figura de Clovio es, evidentemente, un tributo de amistad).

Fue en la corte de los Farnesio donde conoció a Luis de Castilla, que se convirtió en su amigo y confesor y fue probablemente quien le convenció para dejar Roma y trasladarse a Toledo. El Greco había conseguido cierto éxito en su etapa romana, donde fue admitido en la *Academia de San Lucas* como miniaturista y tuvo algunos encargos de clientes privados, pero ningún encargo público importante. La posibilidad de entrar en la corte de Felipe II, que estaba reclutando pintores italianos para la decoración del Monasterio del Escorial, ampliaba sus expectativas de éxito y le decidió a partir hacia España.

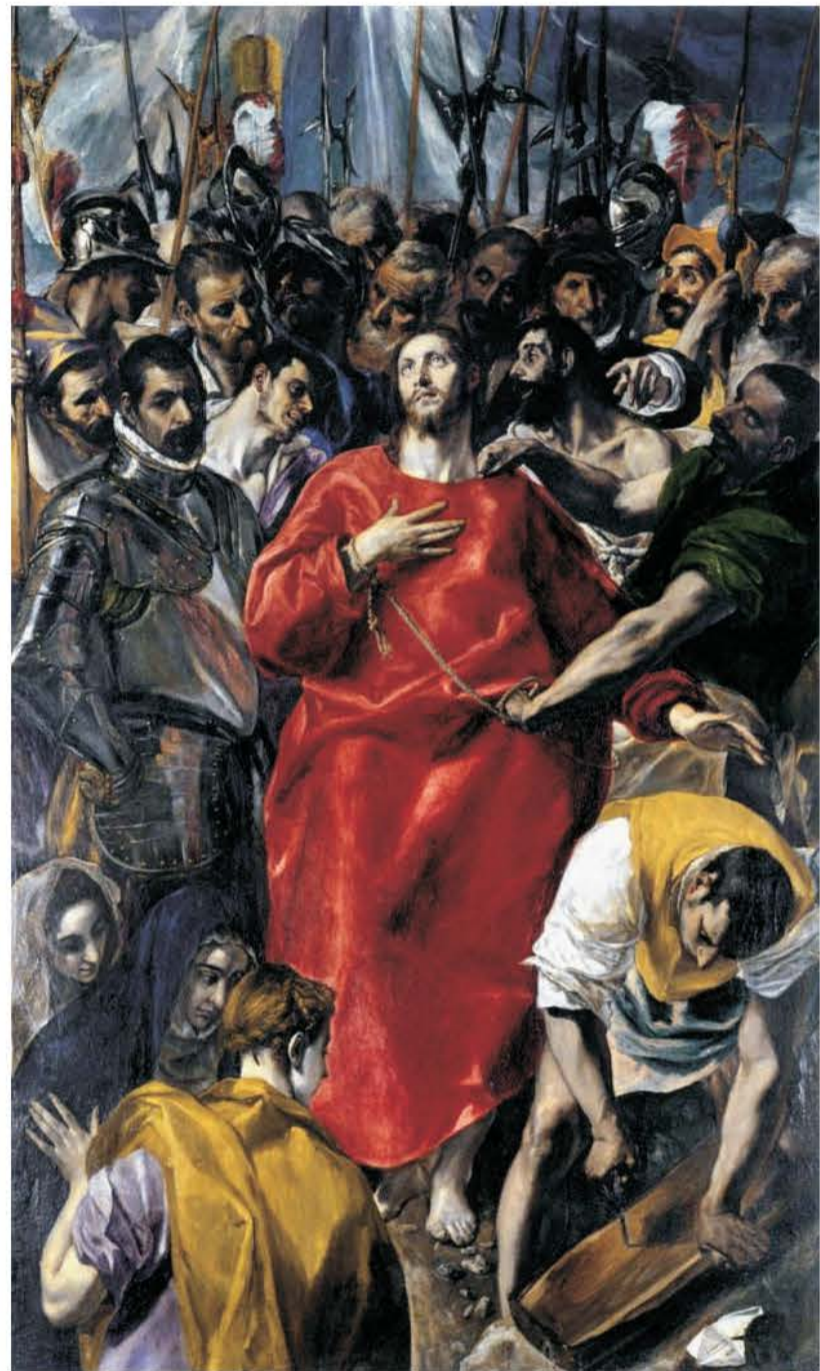
El Greco en Toledo

Está documentado que en julio de 1577 El Greco ya estaba establecido en Toledo, donde tuvo como

valedor a Diego de Castilla, deán del cabildo de la catedral y padre de su amigo Luis de Castilla.

No es extraño, pues, que el primer encargo que recibió en la ciudad imperial fuera la realización de un cuadro para la sacristía de la catedral que será la primera de sus obras maestras: *El Expolio de Cristo* (1577-1579, Toledo, sacristía de la catedral). El tema no es muy frecuente en la pintura occidental y no había una iconografía establecida para el mismo. El Greco incluye en la escena a las tres Marías en primer plano en el extremo inferior izquierdo y a un personaje con armadura a la derecha de Cristo, que se ha querido identificar con Pilatos, en este sentido se aparta del Evangelio como única fuente y sigue el relato de *Las meditaciones de la Pasión de Jesús* de San Buenaventura. Por otra parte, prescinde de cualquier referencia espacial (arquitecturas, paisaje) y basa la profundidad del cuadro en la superposición de planos en altura, de manera que Cristo aparece rodeado de figuras, pero impone su poderosa presencia por la luz que se concentra en el primer plano y en su rostro y por el rojo intenso y brillante de la túnica. El pintor utiliza recursos muy característicos del Manierismo para crear un estilo propio, que sin embargo no convenció al cabildo toledano, que le achacó su falta de fidelidad al texto evangélico y que hubiera personajes por encima de la cabeza del Cristo. Por otra parte, la diferencia de criterio en cuanto al pago de la obra (tasado en 900 escudos por el pintor y en 228 por el cabildo) derivó en un largo proceso que terminó con el pago de 250 escudos y tuvo como consecuencia que el pintor no recibiera nuevos encargos del cabildo.

En la base de esta polémica está el empeño del Greco por conseguir que la pintura dejara de ser considerada como un mero oficio manual (postura todavía vigente en España a finales del siglo XVI) y



pasara a tener el mismo reconocimiento que otras disciplinas intelectuales, como ya sucedía en las cortes italianas. Este empeño por elevar la consideración social del arte y del artista es una constante en la vida del cretense, como lo fue posteriormente en la de Velázquez.

Paralelamente a esta mala experiencia con el arzobispado más rico y poderoso de Castilla, el rey Felipe II le encargó un cuadro para la basílica del Escorial. *El martirio de San Mauricio y la legión tebana* (1580-1582, El Escorial, Monasterio de San Lorenzo) representa el martirio de Mauricio, joven tebano oficial del ejército romano convertido al cristianismo, que

prefirió aceptar el martirio, junto con sus oficiales y soldados, antes que renegar de su fe y rendir culto a los dioses paganos. El Greco vuelve a usar un recurso manierista para plasmar en el cuadro la sucesión de diversos momentos de este episodio, siguiendo el relato de *La Leyenda Dorada* de Jacobo de la Vorágine; sitúa en primer plano al santo deliberando con sus oficiales y desplaza al fondo del cuadro el momento del martirio, mientras que en la parte superior un coro de ángeles con palmas espera la llegada al cielo de los nuevos mártires.

El cuadro es magnífico en su composición, en las anatomías y en numerosos detalles, pero no gustó al rey, que lo encontró contrario al decoro que según las normas del Concilio de Trento debían tener las imágenes de los templos. No deja de ser curioso, por otra parte, que en su colección privada Felipe II admirara



la sensualidad de las obras de Tiziano o la heterodoxia de las de El Bosco.

En el breve período de cinco años, Domenikos Theotokopulos había perdido el favor de los dos grandes patronos, el rey y la sede primada. Sin embargo, continuó en Toledo, donde había nacido en 1578 su hijo Jorge Manuel.

A finales del siglo XVI, Toledo había dejado de ser sede de la corte real (instalada ya en Madrid), pero estaba lejos de ser una ciudad decadente. Su arzobispo era el primado de Castilla y el eclesiástico más poderoso del reino, la ciudad tenía una notable actividad económica y conservaba una pujante actividad intelectual representada por una élite de eclesiásticos cultos capaces de comprender las nuevas formas de expresar artísticamente el dogma católico, entre los que destacaba el humanista y teólogo Antonio de Covarrubias.

Por otra parte, la segunda mitad del siglo XVI fue en toda la Europa católica una época de expansión de las órdenes religiosas, con la consiguiente construcción o renovación de conventos e iglesias conventuales, lo que originó una fuerte demanda de retablos e imágenes. En este contexto, El Greco, pese a su pleito con el cabildo y a no conseguir el mecenazgo del rey, encontró en Toledo una clientela formada por ciudadanos cultos, piadosos y ricos, cuyas aspiraciones se vieron satisfechas por el arte intelectualizado y a la vez conmovedor del pintor cretense.

Fue nuevamente Diego de Castilla quien le proporcionó el importante encargo de los retablos de la iglesia del convento de Santo Domingo el Antiguo, lugar que el deán había elegido como capilla funeraria de su familia. Se trata de tres retablos con una iconografía compleja directamente diseñada por su cliente en la que se trata de expresar la esencia del dogma católico: la

salvación mediante el sacrificio de Cristo, el papel de la Virgen como mediadora entre Dios y los hombres y el ritual de la misa como símbolo de lo anterior. Los retablos no se conservan *in situ*, pero la mayoría de sus tablas se encuentran en diversos museos. Destacan las dos tablas centrales del retablo del altar mayor: *La Asunción* (1577, Chicago, *Art Institute*) y *La Trinidad* (1579, Madrid, Museo del Prado). La composición de *La Asunción* está inspirada en una obra homónima de Tiziano, pero en la factura se refleja el cuidadoso estudio anatómico y la claridad del dibujo de Miguel Ángel, cuya influencia es patente también en *La Trinidad*, donde la figura de Cristo muerto recuerda claramente *La Piedad* de la catedral de Florencia. En ambas obras,



especialmente en *La Asunción*, se manifiesta ya la tendencia del Greco a organizar sus cuadros a partir de un eje vertical que relaciona visualmente el mundo terrenal del registro inferior con el mundo celestial de la parte superior.

La fama que le proporcionaron estos primeros encargos le permitió establecerse en Toledo como pintor independiente y ser considerado como un verdadero maestro, al tiempo que se iba consolidando lo que podríamos llamar el estilo maduro del Greco. Su actividad artística tiene dos vertientes fundamentales: la pintura religiosa y los retratos, con alguna excepción notable como la magnífica *Vista de Toledo* (ha. 1600, Nueva York, *Metropolitan Museum*).

Las obras religiosas

El Greco no era un pintor naturalista. Si exceptuamos los retratos, sus modelos no están tomados del natural sino que con frecuencia proceden de obras anteriores, aspecto en el que se trasluce la formación bizantina del pintor. El recurso a imágenes prestadas no resta originalidad a su obra, ya que lo trascendente es la elaboración intelectual que le permite representar conceptos dogmáticos complejos mediante el uso adecuado de la composición, el color y la luz. A este mismo propósito responde la desmaterialización de las figuras conseguida con una estilización que se va acentuando con los años y con unos movimientos sinuosos, una estudiada gestualidad y las expresiones de los rostros.

En su obra religiosa son frecuentes las escenas en las que se pone en relación un hecho terrenal con la esfera celestial, como en *El entierro del conde de Orgaz* (1586, Toledo, iglesia de Santo Tomé), o en las varias versiones del *Bautismo de Cristo* (1596-1600, Madrid, Museo del Prado), donde vemos en el plano terrenal las

figuras de Cristo y del Bautista bajo un cielo dominado por la figura de Dios Padre, punto superior del eje vertical que se continúa con la paloma que simboliza al Espíritu Santo y el agua que Juan vierte sobre la cabeza de Cristo. Una composición muy similar adopta en otras obras, como *La Anunciación* (1597-1600, Madrid, Museo del Prado), procedente del desaparecido retablo del Colegio de doña María de Aragón en Madrid o en *La Resurrección* (1597-1600, Madrid, Museo del Prado), procedente del mismo retablo que la anterior.



En los últimos años de actividad, se acentúa la tendencia a la abstracción y a la esquematización y alargamiento de las figuras humanas, como en la *Visión del Apocalipsis* (1608-1614, Nueva York, *Metropolitan Museum*) y en el *Laocoonte* (1608-1614, Washington, *National Gallery*), tal vez la única obra de tema mitológico de toda la producción del pintor.

La obra religiosa del Greco es extensísima y sería prolijo extenderse en la enumeración de sus obras. Merece la pena, sin embargo, detenerse en una consideración sobre la pintura religiosa en la Europa católica tras el concilio de Trento. La monarquía

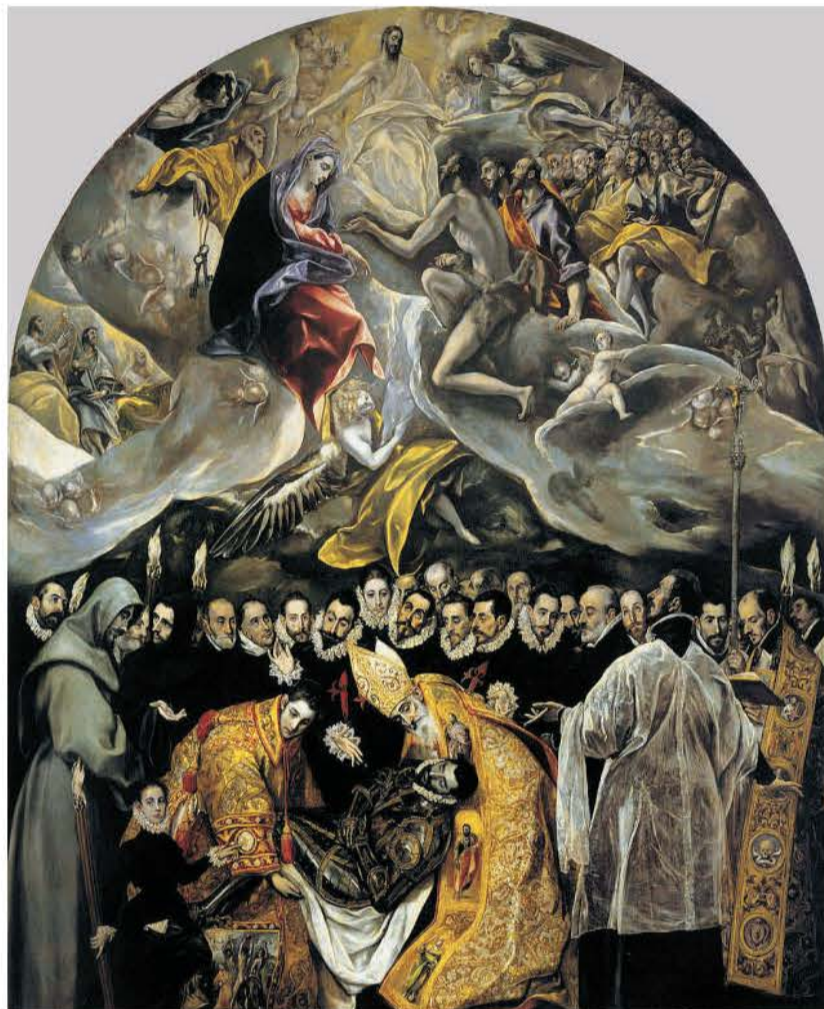
hispánica se erigió en la gran protectora del catolicismo frente a los luteranos y otras iglesias reformadas y Toledo era el centro neurálgico de la teología española, por lo que el Greco se convirtió en el gran pintor de la Contrarreforma. Las disposiciones de Trento y los sínodos posteriores insistían en la necesidad de desterrar de las iglesias y lugares de culto las imágenes contrarias al decoro y en cambio propugnaban un arte que moviera a la piedad y al fervor popular, como lo hacían los sermones y discursos de los clérigos. El arte y la oratoria de la Contrarreforma seguían así los principios de la Retórica aristotélica, utilizando todos los recursos expresivos para conseguir su objetivo. El Greco, pese a las reticencias iniciales (recordemos la polémica sobre *El Expolio*) supo representar los misterios del dogma católico con una pintura intelectual pero comprensible y capaz de conmover al espectador, con un estilo radicalmente diferente del crudo naturalismo que, casi en las mismas fechas, estaba desarrollando en Italia Caravaggio con los mismos objetivos religiosos que el cretense.

El entierro del conde de Orgaz

El entierro del conde de Orgaz es probablemente la obra más famosa del Greco y refleja muy bien el estilo maduro del pintor cretense, a la vez que aúna sus facetas de pintor religioso y de retratista.

Fue pintado por encargo del párroco de la iglesia toledana de Santo Tomé, que acababa de ganar un largo proceso judicial para recuperar las donaciones que tenían que hacer a su parroquia los vecinos de la localidad de Orgaz según disponía el testamento del conde, fallecido en 1323. Según la leyenda, cuando se celebraba la ceremonia fúnebre del conde, bajaron del cielo San Esteban y San Agustín para enterrarlo ellos mismos; este hecho es lo que tenía que quedar reflejado

en la pintura, como recordatorio de la santidad del benefactor de la iglesia y de las obligaciones dispuestas en su testamento.



Como es habitual en el Greco, la pintura se organiza en dos registros. En el inferior, los dos santos aparecen vestidos con riquísimas capas ceremoniales recogiendo el cuerpo del difunto vestido con una brillante armadura; detrás de ellos, como en un friso, una magnífica galería de retratos de personajes toledanos del siglo XVI con trajes negros y puños de puntilla blancos. A la derecha del espectador, un sacerdote lee el oficio de difuntos y en el extremo opuesto un fraile franciscano. En el primer plano aparece el párroco de espaldas al espectador y un niño que señala el milagro (retrato del hijo del pintor).

En el registro superior, el alma del difunto (representada por la figura blanca de un niño) es transportada al cielo por un ángel. El cielo se representa como una masa compacta de nubes y cabezas de

querubines sobre la que emergen las figuras de la Virgen y San Juan Bautista que forman los lados de un triángulo en cuyo vértice está la figura de Cristo vestido con túnica blanca y envuelto por un halo luminoso. A la derecha de Dios, San Pedro con las llaves del Paraíso y a la izquierda, un abigarrado grupo de bienaventurados entre los que se ha querido identificar un retrato de Felipe II.

La obra muestra, pues, el mundo terrenal en el que se celebra el sepelio y el mundo celestial al que asciende el alma del difunto. No hay, sin embargo, ninguna insinuación espacial, ni en el cielo ni en la tierra. Un sutil eje vertical definido por la cabeza del conde, su alma y Cristo es el nexo de unión entre los dos ámbitos y marca el camino de los justos al cielo. Desde el punto de vista pictórico, en cambio, el centro de atención está marcado por la magnificencia de los colores de las capas de los dos santos y la armadura del caballero, en contraste muy marcado con el fondo negro que imponen las sobrias vestiduras de los testigos, entre las que emergen unas manos inquietas, casi bailarinas. Amarillos, azules y rojos en las ropas de la Virgen, del ángel y de los santos ponen un contraste de colores puros sobre el predominio del blanco y los grises, cuya frialdad queda acentuada por una luz que parece más de luna que de sol.

Hay también muchos detalles magníficos, desde las expresiones de los retratos hasta la representación del martirio de San Esteban en la capa del santo, pasando por el delicado juego de las miradas y las manos que crean una serie de diagonales invisibles que ponen en relación los diferentes personajes.

La obra expresa la religiosidad contrarreformista con su mensaje de salvación del alma a través de las buenas obras, tesis central de la doctrina católica frente a la salvación sólo por la fe que defendía Lutero.

Los retratos

Los eclesiásticos y hombres de letras toledanos fueron también los principales clientes del Greco en su faceta como retratista, en la que combina el carácter realista que por naturaleza ha de tener el retrato con la espiritualidad. La mayor parte son retratos de medio cuerpo, a la manera veneciana de Tintoretto, sobre un fondo oscuro de color neutro del que emana la luz que ayuda a destacar el rostro del retratado, que viste las ropas que identifican su cargo o dignidad, en muchos casos los trajes negros con cuellos blancos de puntilla característicos de los caballeros castellanos. Algunos son verdaderas obras maestras de lo que después se dio en llamar el retrato psicológico y a través de ellos ponemos rostro a la élite intelectual toledana y a la familia del pintor.



Destaquemos entre su amplia producción los retratos de su hijo Jorge Manuel Theotokópuli (hacia 1600, Sevilla, Museo de Bellas Artes), fray Hortensio Félix de Paravicino (1609, Boston, *Museum of Fine Arts*), el

cardenal Niño de Guevara (hacia 1600, Nueva York, *Metropolitan Museum*) y Diego de Covarrubias (hacia 1605, Toledo, Museo del Greco).

Sin embargo, ignoramos la identidad del personaje que protagoniza el más famoso de los retratos del Greco, el conocido como *El caballero de la mano en el pecho* (hacia 1580, Madrid, Museo del Prado), probablemente el primero de los retratos que realizó y en el que queda ya plenamente establecida la tipología antes analizada.

La huella del Greco en la pintura moderna

El 7 de abril de 1614 moría en su casa de Toledo Doménikos Theotokópulos, dejando a su hijo Jorge Manuel como heredero universal.

En vida, el pintor consiguió el reconocimiento de la intelectualidad de su época, pero conforme fueron desapareciendo sus coetáneos, se fue forjando una especie de leyenda negra en torno a su figura como personaje extravagante con un punto de locura. En cierta manera, era inevitable que su fama declinara ante el empuje del nuevo estilo barroco, más naturalista, más directo, menos intelectualizado. Sin embargo, Velázquez admiró su obra y asimiló la influencia de la pintura veneciana a través de él, como afirmó Cossío en el primer gran estudio de la obra del Greco.

Frente a un cierto desprecio popular, la obra del cretense fue admirada por pintores e intelectuales, pero como una excepción, como una rareza española incomprendida por la crítica europea. Hay testimonios de viajeros franceses e ingleses del siglo XIX que se escandalizan de ver sus obras colgadas junto a las de Tiziano o Tintoretto, sin embargo el pintor Jean François Millet guardó celosamente hasta su muerte una de sus obras (luego adquirida y conservada por Degas), como también Mariano Fortuny.

La reivindicación del Greco como uno de los grandes maestros de la pintura española vino de la mano del descubrimiento de Velázquez por Manet y los pintores impresionistas, que despertó el interés por los antecedentes e influencias del sevillano. Desenredando esa madeja se llegó al cretense, se estudió su obra y se rehabilitó su figura.

Paralelamente, el grupo modernista de Sitges, con Santiago Rusiñol a la cabeza, escenificó la entronización de una obra del Greco en el museo de *Cau Ferrat* de Sitges e impulsó la erección de un monumento al pintor en la misma ciudad, hasta convertirlo en uno de los mitos estéticos del modernismo catalán. Desde un punto de vista muy diferente, pintores como Utrillo o Zuloaga, o los escritores de la Generación del 98 (tan amigos de buscar esencias de España en el pasado) lo ensalzaron como precursor del Siglo de Oro.

Ya en el siglo XX, la huella del Greco es evidente en obras de Picasso como *El entierro de Casagemas* (1901, París, *Musée d'Art Moderne de la Ville de Paris*), especie de versión libre del *Entierro de Conde de Orgaz*, o en sus recreaciones de alguno de sus retratos. Francis Bacon, uno de los pintores imprescindibles de la segunda mitad del siglo XX, buscó reiteradamente inspiración en las salas de Velázquez y El Greco en el Museo del Prado.

En definitiva, hoy está universalmente aceptado que la llamada "escuela española" tiene su eje vertebrador en



torno a tres grandes figuras indiscutibles: El Greco, Velázquez y Goya (si extendemos los límites cronológicos hasta el siglo XX, habría que añadir a Picasso).

Curiosamente, ninguno de los tres grandes nombres del canon pictórico español tuvo un taller floreciente ni dejó un grupo de discípulos directos. Por el contrario, a pesar de ser reconocidos en vida, sufrieron un relativo olvido tras su muerte y un redescubrimiento tardío, en orden cronológico inverso al de sus vidas. La fortuna crítica de Goya se debe en gran medida a Delacroix y al romanticismo francés, la de Velázquez a Manet y los impresionistas, y la del Greco a la Generación del 98, los modernistas y Picasso.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Lopera, José: *El Greco. La obra esencial*. Madrid, Sílex, 2014.
- Brown, Jonathan: *La edad de oro de la pintura en España*. Madrid, Nerea, 1991.
- Brown, Jonathan y otros: *El Greco de Toledo*. Madrid, Alianza Forma, 1982.
- Cámara, Alicia: *El Greco*. Madrid, Historia 16, 1994.
- Cossío, Manuel B.: *El Greco*. Madrid, Espasa-Calpe, 1944 (1ª edición, 1908).

OBRA GRÁFICA DE ANA POMAR

Ana Pomar. Zaragoza 1973. Licenciada en Bellas Artes, especialidad de pintura. Profesora de dibujo en educación secundaria desde 1996. Grabadora del Real círculo Artístico de Barcelona. Ha participado en numerosas exposiciones individuales y colectivas en Madrid, Barcelona, Huesca y provincia, Betanzos, Cadaqués, Salou, etc. El monotipo es una técnica que está entre el grabado y la pintura. El resultado es una sola obra única y original. Resulta una fuente de juego, descubrimiento de composiciones, materiales y texturas. Los objetos se estampan directamente mediante una prensa o tórculo. Después pueden hacerse diferentes intervenciones como volver a estampar, collage o acuarela. www.anapomar.com



Corazonada, 2013. Monotipia. 67 X 49 cm



Corazonada, 2013. Monotipia. 67 X 49 cm



S/T, 2012. Monotipia. 38'5 X 28 cm



Viento, 2014. Monotipia. 38'5 X 28 cm



Océano, vibración y redes, 2014. Monotipia. 70 X 50 cm



Habitación en siena y azul, 2012. Monotipia. 38'5 X 28 cm



Primavera, 2014. Monotipia y acuarela. 57,5 X 37'5 cm

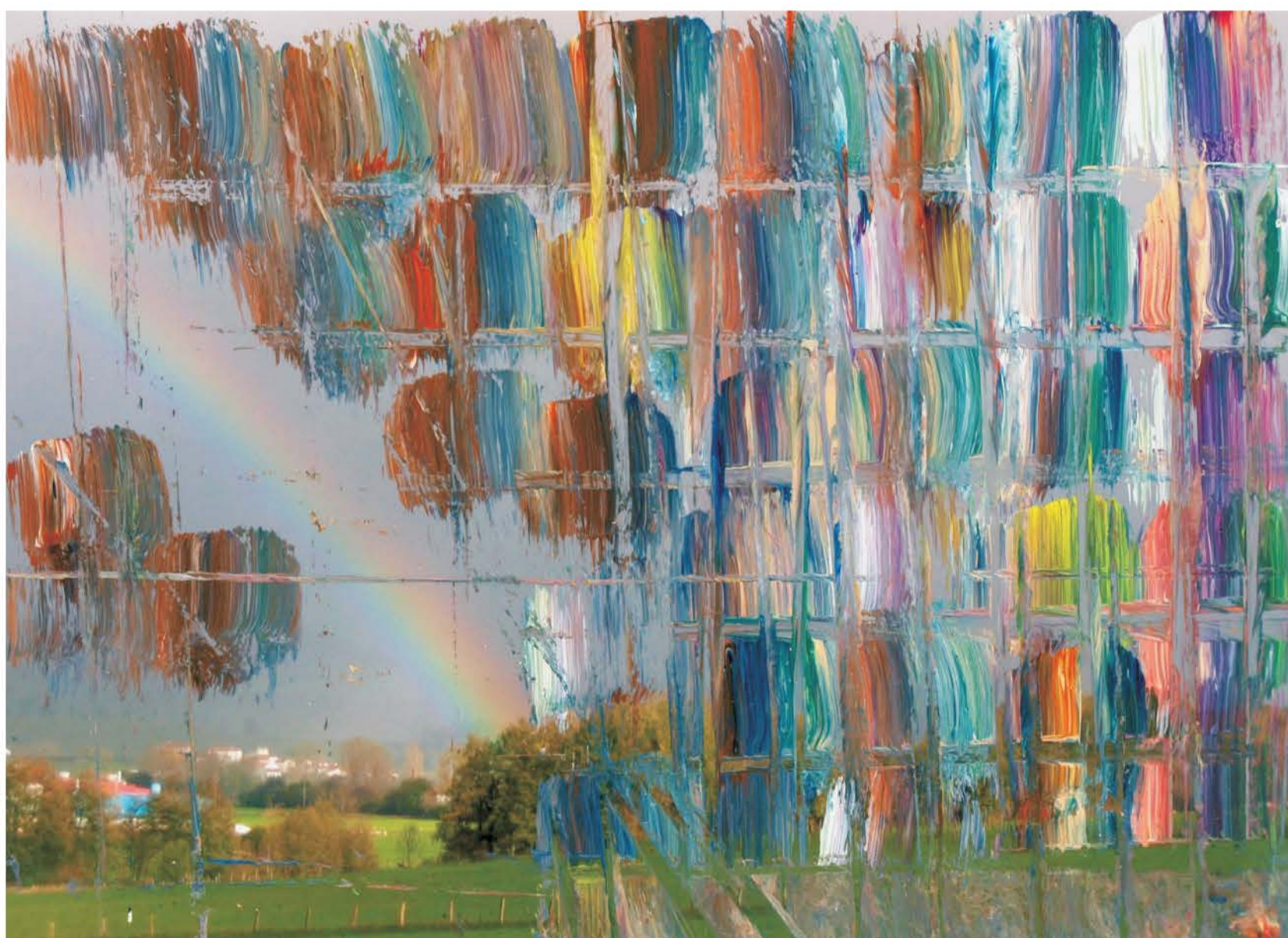
CREACIONES PLÁSTICAS LOURDES GOROSTIETA

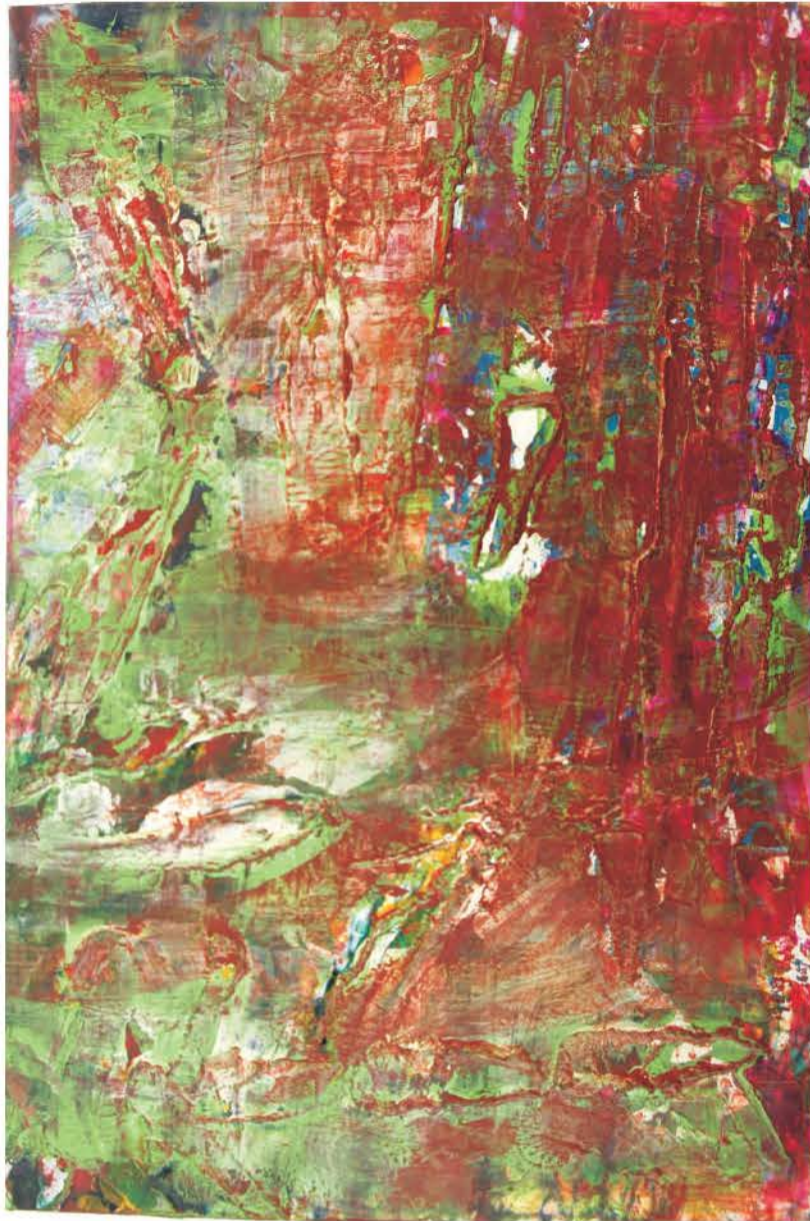
LOURDES GOROSTIETA IRIGOYEN
(Ultzama, Navarra, 24 de junio de 1958)

PROFESORA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA EN EL INSTITUTO ESPAÑOL DE ANDORRA

Entusiasta de la naturaleza y aficionada al color, comencé a aprender pintura en los cursos que organizaba el ayuntamiento de mi Ultzama natal y continué en el taller de Conchita Bardají en Burlada. He participado en las exposiciones colectivas del taller e hice una exposición individual para la inauguración de la Casa de Cultura de mi valle.

Las obras que presento en esta revista están inspiradas en Gerhard Richter, uno de los pintores vivos más influyentes, que en una etapa de su vida realizó numerosas fotografías pintadas. Son obras de pequeño formato para las que utilizo fotografías de paisajes o plantas sobre las que trabajo superponiendo color para intentar expresar mi visión particular del paisaje









RELEYENDO LA HISTORIA

ANTONI MORELL I MORA

ESCRITOR ANDORRANO NACIDO EN BARCELONA (1941)

LICENCIADO EN HISTORIA MODERNA Y CONTEMPORÁNEA (1969) Y EN DERECHO (1976)

PALABRAS CLAVE: Historia de Andorra / Identidad socio-política andorrana / Principat d'Andorra / Aislamiento cultural.

Antoni Morell ejerció de abogado y desempeñó diversas tareas en la administración pública andorrana, entre otras la de Secretario de la sindicatura (1973-1981), Secretario General primer Gobierno andorrano (1981-1984) y embajador de Andorra en el Vaticano (2005/2010).

Aunque como escritor su novela "Boris I, rey de Andorra" (1984) le otorgó reconocida fama, él se siente más orgulloso de su primera novela "Set lletanies de mort" (Siete letanías de muerte, 1981) basada en los hechos históricos de la última ejecución que se produjo en el Principado de Andorra en 1943, prologada por Salvador Espriu con quien tuvo una gran amistad nacida en 1970 cuando él era Secretario General de la Sindicatura del Principado de Andorra. Colabora o ha colaborado con numerosas publicaciones de diarios, como por ejemplo, Poble Andorrà, Andorra 7, Diari d'Andorra, Periòdic d'Andorra, Set Dies, Avui y La Vanguardia".

Ha sido profesor de Literatura, de Latín, Griego e Historia universal en el Colegio Sant Ermengol y en el Instituto Janer de Andorra la Vella (1968-1972) y, durante 14 años, de Derecho mercantil, Derecho natural, Historia del Derecho y Filosofía del derecho en el Centro Asociado de la UNED, en la Seu d'Urgell. Fue cofundador de la revista "Andorra 7", así como de la editorial andorrana "Serra Airosa". Miembro fundador de la Asociación de Escritores del Principado de Andorra en el año 1995, del que fue su Presidente durante muchos años. Impulsor del proyecto del Museo del Libro de La Massana.



"En el albergue había tres o cuatro catalanes y un francés que estaban de vacaciones desde hacía unos quince días. ¿Qué podían hacer en esta capital de Andorra, triste, pobre y sin ningún interés?, más tarde hemos sabido que estudiaban el lugar, los caminos, las... Y proyectaban establecer rutas transitables con Francia. ¡Qué ilusión! ¿Y por qué enturbiar la paz de este país de costumbres primitivas, puras, y que otorga felicidad a sus habitantes, con la

introducción y el contacto con nuestra civilización corrupta? Conviene que los caminos - dicen ellos- sean buenos, pero tampoco demasiado para que el país sea menos conocido".

Este texto introductorio son palabras de un viajero francés, Félix Réguant de Perpiñán que, en 1985, recorrió Andorra y luego publicó sus impresiones.

Bien, no soy partidario nostálgico del "buen salvaje", ni del aislamiento ni de la pobreza (para no

decir miseria) de la cerrazón física y ancestral ni de los paraísos perdidos...

Sí, es cierto que hasta la mitad del siglo XX (periodo de guerras, las tres incluidas), Andorra aún era un lugar humanamente habitable, con cierto equilibrio físico, mental e institucional. Lugar de paz, seguridad, convivencia, educación (a pesar de no gozar de mucha "gente preparada" como hoy se llama a los que han obtenido títulos universitarios en el extranjero), modesto, acogedor y con cierto respeto por el entorno natural.

Imbuidos por un capitalismo feroz, por el crecimiento de un turismo no controlado, por el paso sin solución de continuidad de una comunidad agrícola y ganadera a una cafarnaítica (*) sociedad de compra y venta, hemos convertido el país en una Andorra irreconocible para los que hemos vivido el traspaso (incruento -eso sí-) entre ambas comunidades.

Pero lo peor de todo, a mi entender, es que no tenemos excesiva mala conciencia, ni reproches, ni reflexión sobre los porqués. Y claro está, ni propuesta de enmienda en caso de plausibles, posibles y probables errores. Al contrario, hoy se vislumbra una cierta desazón: ¡se tienen que cubrir los déficits públicos! por el "boom" perdido, pero sin ser conscientes de casi nada.

Repito que no soy un nostálgico perezoso. Pero lo que es cierto es que hemos destruido el país, y no sólo a nivel urbanístico - ¡qué sí!- sino a nivel -y eso es peor- sociológico, a nivel moral. Como en otros lugares, ciertamente, pero eso a mí no me consuela.

¿Qué significa un país moderno? ¿Qué significa que un Estado tan pequeño tenga todos los inconvenientes de uno grande? ¿Qué significa la enorme cantidad de funcionarios -yo también lo he sido- en un país de 70.000 habitantes?

Identidad, universalidad, realidad, ficción, dialéctica constante entre ser y tener. ¿Aprendices de ilusiones y profetas de calamidades, codeándose en un solo cuerpo bicefálico?

Después, ciertamente, toda una gran generación de "dirigentes" que piensan que en ellos y con ellos se ha iniciado este "milagro" histórico, político, social y cultural que se llama Andorra. No se escucha ni se lee ninguna cita, es decir, ninguna referencia. Cuando una persona, un país, no cita con nombres y apellidos viejas instituciones, retos, luchas del pasado..., y, repito, no los cita ni hace mención de ellos, es un país muerto, o casi. ¡Ni a sus padres, casi!

Releer la historia de Andorra, de Francia, de España, de Catalunya, también, a los que hemos decidido vivir y morir en Andorra, nos hace más humildes. ¿O no? Si no hay valores éticos y estéticos, no hay más que un largo viaje a ninguna parte.

Andorra, julio 2014

(*) De Cafarnaúm. Mítica ciudad bíblica, dónde se cruzaban las razas y proliferaban mercaderes, creando un cierto desorden.

EL COBERTIZO

JOSÉ ASENSIO RAMÍREZ
FILÓLOGO Y PROFESOR DE SECUNDARIA

PALABRAS CLAVE: cobertizo / mar / playa / sueños / isla / tinajas

No podía soportar la idea de dejar aquella ciudad y trasladarme a un pueblo aislado. Si bien la brisa del mar entraría por las ventanas de nuestra nueva vivienda, mis ilusiones, mis pasiones y toda mi vida se encontraba inmersa en aquella urbe contaminada y gris. Cualquiera de mis amigos hubiera soñado con ese cambio pero para mí resultaba doloroso y lleno de incertidumbre. Mis padres me apoyaban, alababan mi capacidad de adaptación a todo tipo de situaciones, mas no lograba evadirme de la pesadilla que podía comportar la necesaria aclimatación a un nuevo instituto, nuevas amistades y nuevos profesores. Los nuevos sistemas de comunicación no me aislarían por completo de mis raíces pero empezaba a estar ya muy harto de multitud de mensajes sin comunicación directa. Me encantaba

bajar a la calle y quedar con los pocos amigos que no habían sucumbido todavía a la atracción de las pantallas. La mayoría prefería encerrarse en su habitación y presumir de centenares de ellos, pero con los que nunca se habían encontrado. Yo era, por así decirlo, el raro, el diferente, simplemente por el hecho de saber saborear una buena conversación en los lugares donde siempre se había hecho.

La llegada a aquella villa marinera estuvo plagada de inconvenientes: un intenso tráfico, seguido de un accidente y una fina lluvia que dejó los cristales de las ventanillas tamizados de un ocre intenso. Mi padre enfurecía por momentos y mi madre intentaba calmarlo. Mi apariencia relajada y tranquila escondía el mayor de los desasosiegos, solo apaciguado ante la visión espléndida del profundo azul del mar. Confieso



Lourdes Gorostieja

que me envolvió un sentimiento de satisfacción no acorde con el contenido global de mi viaje, puesto que no imaginaba que ese encuentro iba a ser tan agradable. El mar, ese mar que tanto odiaba, que tanto daño me había causado, se convertía por unos instantes en el verdadero aliado que paliaba mi melancolía. El mismo mar que dos años atrás se había llevado a mi tío Alberto, infería un increíble y desproporcionado efecto sedante capaz de curar mi infelicidad.

La casa sorprendía por su enigmática silueta. Recordaba la de la película *Psicosis* y el esplendoroso jardín que la rodeaba destacaba por sus rojos rosales y sus pinos inclinados. Todo era demasiado perfecto. Las ventanas resplandecían entre la hiedra que las cubría parcialmente y los balcones soportaban tiestos llenos de geranios. En la parte posterior destacaba un cobertizo, al que se accedía después de atravesar una especie de plazoleta bien distribuida con dos bancos en los laterales. Un cerezo y dos olivos alineados con el fin de proteger del sol de tarde, mostraban su verdor exquisito a los innumerables pájaros que revoloteaban a su alrededor. Decenas de pinzones, gorriones, ruiseñores y mirlos nos dieron la bienvenida con gran estruendo, lo que dificultó que oyéramos el mar que se situaba detrás del siniestro cobertizo. Justo de su parte izquierda, y después de franquear una portezuela, salía un pequeño sendero que llevaba a una playa cuya belleza me sobresaltó. El esplendor del azul, junto con la brillantez de su arena me trasladó por unos momentos a Formentera, donde había disfrutado de mis veranos durante mi niñez. Aquello ya quedaba lejos y esa visión momentánea produjo un efecto rebote en mi memoria solo desbaratado por el maullar de un gato que acababa de saltar por encima de la verja.

El interior del cobertizo estaba inexplicablemente vacío. A pesar de lo pactado con los

anteriores propietarios, allí no había absolutamente nada. Pensábamos encontrar todo lo necesario para el cuidado del jardín, herramientas diversas, sacos de tierra, carretillas e instrumentos de labranza. También unas tinajas de las que nos habían hablado y que al parecer provenían de la antigua Roma. Mi padre no le dio ninguna importancia, imaginando que en el último momento habían decidido llevárselo todo, pero a mí me desconcertó este asunto, porque, además, la limpieza que se plasmaba en el cobertizo era innegable y eso no era lógico.

La primera noche en aquella casa fue un gozo enorme. El cansancio acumulado después de horas de trabajo, de puesta a punto y de orden, hizo el efecto deseado en los tres y caímos rendidos en nuestros respectivos lechos. El dulce sol primaveral acarició nuestros rostros a eso de las ocho y media y mi padre corrió hacia la cocina para preparar el deseado café matinal. Los días transcurrían sin sobresaltos, con una calma abrumadora, que me hizo olvidar el trasiego de la gran ciudad. Sorprendentemente, me acomodé al instituto sin problemas y mi angustia se desvaneció al ver que me aceptaron desde el primer día. Estaba convencido de que la quietud que se respiraba en el pueblo se transmitía a las aulas y consiguientemente el ambiente de trabajo era espléndido. Los profesores también dulcificaban sus explicaciones y todo ello me produjo una paz interior que nunca había tenido. Conseguí en poco tiempo un grupo de amigos idóneo para mi carácter introvertido y reposado y muchas tardes partíamos en busca de nuevos horizontes, que acababan, inexorablemente, en la playa. Esa playa detrás del cobertizo de mi casa detentaba un poder de atracción impresionante. Fuera cual fuera nuestra actividad del día, concluíamos nuestros minutos en aquel extenso arenal acariciado por la tímida espuma

de las olas. Allí programábamos los días posteriores y surgieron los primeros sentimientos amorosos.

Se llamaba Eva y sus ojos se confundían con el azul turquesa del mar. La miraba y veía mi mar, el mismo que se distinguía desde la ventana de mi habitación. Su aspecto algo desaliñado confluía con su exorbitante simpatía que se reflejaba en cada una de nuestras conversaciones. Siempre, absolutamente siempre, las acababa con una mirada cómplice hacia mí, que yo le devolvía sonrojándome. El primer beso llegó a la semana siguiente y el escalofrío consiguiente quedó eternamente grabado en mi memoria.

Una fría noche de noviembre me desperté sobresaltado. El viento había abierto la ventana. Me levanté para cerrarla y miré mecánicamente hacia el cielo plagado de estrellas. Se preveía lluvia, pero ésta llegaría al amanecer. De pronto observé cómo una luz surgía del cobertizo. Mi corazón se agitaba por momentos y mi mente dudaba entre volver a la cama o bajar y ver qué pasaba. Tuve miedo. El cobertizo no disponía de luz eléctrica por lo que el misterio mezclado con el pavor acrecentaba mis temores. Me desplazé con sigilo a la habitación de mis padres, que dormían plácidamente. Decidí adentrarme en el peligro que

estaba convencido que suponía entrar allí. Si encontraba unos ladrones estaba perdido.

Mientras desplazaba mis temblorosos pies por cada uno de los peldaños de la escalera, me asaltaban las dudas sobre lo que estaba haciendo y sobre la luz que se divisaba desde todos los puntos de la casa. Abrí la puerta y salí al jardín, que me recibió con una indescriptible amalgama de olores que me produjo un leve mareo. Cuanto más me acercaba al punto de luz, más se acrecentaba mi temor. No había nada allí; no había nada que robar. Mi recelo se aminoró unos instantes al pensar que quizás me encontraría una pareja en plena acción amorosa y esbocé una sonrisa que se tornó pálida al percibir una música que se escapaba por el umbral de la puerta. Me adentré sin pausa en aquel cobertizo que había causado en mí un impacto desde el primer día.

Una veintena de personas, ataviadas con túnicas beige bailaban al son de la música que ofrecían tres intérpretes con instrumentos de cuerda. Bebían el vino que extraían de unas tinajas situadas al fondo del recinto, sin percatarse de mi presencia. Estaba fascinado por aquella visión fantasmagórica y ahora deambulada atónito al verme inmerso en aquella fiesta

y en lo que yo suponía un sueño. Ignoro el tiempo que estuve allí. Solo sé que me sentía bien, que mi cuerpo flotaba y que todos mis pensamientos se fundieron en uno solo. El deseo de que aquello no acabara nunca, un anhelo persistente que era incapaz de borrar de mi mente.

Me desperté envuelto en un sudor pegajoso y con una amarga sensación. Había sido un sueño, quizás el más real que había tenido nunca y que jamás olvidaría. Me levanté, me duché y bajé a



Lourdes Gorostieta

desayunar. Minutos después estaba eufórico y mis padres me lo notaron inmediatamente y sonrieron al creer que era por mi buena adaptación a los cambios acaecidos. Cogí mi mochila y me dispuse a recorrer el camino hacia el instituto donde me esperaba, entre otros, Eva.

Pero Eva no había venido. Supuse que estaba enferma y me evadí escuchando a la profesora de historia. Al acabar las clases, volví a casa por otro camino, para poder comprar unas golosinas en el kiosco de la Plaza Mayor. Tropecé con Eva en la esquina de la farmacia y el ayuntamiento. La besé y le pregunté si estaba bien. Me respondió con evasivas hasta que confesó que había ido a dormir tarde, que había ido a una fiesta y que había dormido en la playa. La creí a medias y no supimos qué decirnos. Se fue en dirección al instituto no sin antes anunciándome que nos veríamos más tarde.

Esa noche volví a soñar con el cobertizo. En mi sueño, descubrí a Eva que me ofreció un vaso de vino. Nos abrazamos y nos besamos hasta que el despertador me alarmó de tal manera que me di un golpe con la mesilla. Los sueños se fueron sucediendo casi a diario y en ellos el baile, la música y la bebida se intercalaban con la tertulia. Siempre acabábamos en la playa, bañándonos desnudos y esperando la llegada de unas barcas. Justo en ese momento me despertaba con imágenes vagas pero al mismo tiempo de una sorprendente nitidez. En ellos destacaba la figura de Eva, desenvuelta, feliz y atrevida. Los demás eran meros actores, figuras etéreas sin aparente importancia en todo el escenario. Eva resaltaba por ella misma, por su destreza en servir a los demás y por su sabiduría en las conversaciones.

Una noche, en mi sueño, Eva me avisó de su partida. Una de esas barcas que aparecían al final se la

llevaría para siempre. Mi malestar unido a una desazón inusual, hizo mella en las clases en los días posteriores. Eva, la Eva real, se mostraba igualmente amable como histérica y yo no entendía. Nunca le había explicado mis sueños y en algún sitio había leído que algunas personas tenían la capacidad de soñar juntas. Me imaginaba su cara de estupor al oír mis paranoias. Pero algo dentro de mí me decía que ella conocía mis imágenes nocturnas. Finalmente me lancé a explicarle mis sensaciones pero antes de que yo pudiera mover mis labios ella me dijo: ¡Nos vemos esta noche! Ahí se disiparon todas mis dudas. No pregunté nada. Comprendí de inmediato. Mis sueños tenían algo de auténtico pero no lograba encontrar la prueba de lo que estaba pensando.

Decidí entrar en el cobertizo. Quizás allí hallaría lo que buscaba. Así fue. En la inmensidad del local el fuerte olor a vino, mostraba que allí había habido alguien. No había objetos, ni suciedad; solo la amarga fragancia del alcohol reflejaba la veracidad de mis sueños. Ya no fui capaz de comer nada ese día. Permanecí encerrado en mi habitación varias horas. No bajé a cenar y mi madre subió a ver qué me pasaba. Me tocó la frente y el estómago y me insinuó que llamaría al médico a la mañana siguiente. Le respondí que lo estaba deseando, que me encontraba fatal y que la llamaría si empeoraba. Mentí deliberadamente presa del miedo y de la preocupación. Por una parte sabía que soñaba, que quizás Eva salía de su cuerpo y entraba en mi sueño o al revés. Que nuestros encuentros oníricos eran meras alucinaciones sin más, aunque su enigmática invitación me desconcertaba. Me acosté e intenté dormir. Me levanté varias veces para observar el cobertizo. El silencio solo era roto por algunas cigarras y las olas que, esta vez sí, se oían intensamente romper contra las rocas. Bajé las escaleras, atravesé el jardín y

entré en el cobertizo. No había nadie. La oscuridad era total y corrí hacia mi habitación.

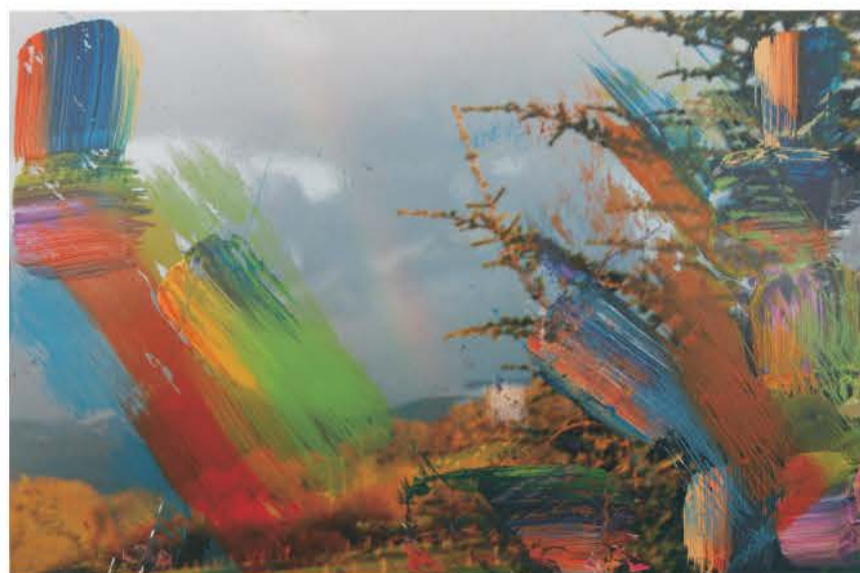
Sobre las cuatro abrí los ojos y miré por la ventana. Un tenue resplandor surgía del cobertizo. Sin duda Eva me esperaba y yo no podía fallarle. Al abrir la puerta, todos me aplaudieron. El vino había sido reemplazado por garum, servido en unos pequeños platos de metal. La euforia superaba a la de otras ocasiones. La fiesta se alargó hasta bien entrada la madrugada y acabó como siempre en la playa. Eva y yo nos fundimos en besos y abrazos interrumpidos por la llegada de las naves. Eva lloraba, decía que nunca más volvería a verme, que era su última noche conmigo. Yo le respondí que todo era un sueño, que mañana estaríamos en el instituto riéndonos juntos, que nunca nos separaríamos y que nuestras vidas estaban inexorablemente unidas. Subió a una barca junto con todos los demás. Yo permanecí inmóvil contemplando el devenir de los miembros de las tripulaciones, sin desatender las lágrimas que desgarradoramente se abalanzaban sobre sus mejillas. Aunque ella no me lo pidió, salté a la barca en el último suspiro. Todos me miraron atónitos y me conminaron a bajar. Me avisaron del peligro de mi acción pero yo solo tenía ojos para Eva. El mar se mantuvo todo este tiempo en calma y las embarcaciones tomaron un rumbo que yo desconocía.

Después de casi de tres meses de búsqueda, los padres de los dos alumnos desaparecidos seguían destrozados. A pesar de los esfuerzos destinados a este fin, no hubo resultados. El misterio envolvía la ausencia de los adolescentes. Nadie había visto ni oído nada. En un primer momento se pensó en la huida de los chicos pero ante la falta de evidencias, la policía pensó en un secuestro. Más tarde se empezaron a mover tierras en

busca de los cadáveres. También, buzos expertos rastrearon la costa. Nunca se encontró nada.

La llegada a aquella isla se produjo a primeras horas de la tarde. La exuberante vegetación contrastaba con la raquítica playa. Eva ya no lloraba, pero seguía preocupada. Yo seguía exultante al ver mi sueño prolongarse en el tiempo. Esta vez había sido tan real que tenía que contárselo a Eva al día siguiente. Claro que ella ya lo sabía. Nuestros sueños se producían al unísono y eso era magnífico.

Nunca volví a ver a mis padres. Aquella isla fue mi refugio eterno, eternamente con Eva. Mis llantos cristalizaron en placidez con el tiempo. Seguramente nunca debí subir a aquella barca, aunque si no lo hubiera hecho habría perdido a Eva. Hasta qué punto hice bien o mal siempre me lo planteo y forma parte de mis dudas, de mis incongruencias y de mis imperfecciones. Eva trata de corregirlas cada día y yo me dejo llevar. Ignoro mi devenir en este desconocido lugar. Deseo volver con mis padres, abrazarlos, disfrutar de mis paseos en la playa y de la visión del cobertizo. Creo que nunca lo lograré pero tampoco estoy seguro de lo que quiero. Mis dudas me atormentan; Eva permanece.



PELS CARRERS DE TRINIDAD**LUDMILLA LACUEVA CANUT****ESCRITORA****PALABRAS CLAVE:** Cuba / Endevina / Amàlia / Racionament.

Ludmilla Lacueva Canut (Escaldes, Andorra, 1971) és una escriptora andorrana que va estudiar l'Ecole Hôtelière de Lausanne, Suïssa.

En el camp de l'hoteleria ha publicat un llibre "Els pioners de l'hoteleria andorrana, del segle XVI al segle XX" (2001, accèssit premi d'investigació del Consell General, Principat d'Andorra) i diversos escrits "Hostal del Serrat" (2006, Papers de Recerca Històrica, Societat Andorrana de Ciències- SAC); "Hostal Valira" (2006, Ex – libris Casa Bauró, Govern d'Andorra); "Destination Profile: Andorre" (2008, EHLITE revista de l'Ecole Hôtelière de Lausanne) a més de la ponència "500 anys d'hoteleria" (2002 - 15ª Diada Andorrana, Universitat Catalana d'estiu, Prades, França).

Ha col·laborat amb el Diari d'Andorra amb la publicació de contes de Nadal: El calendari d'advent (2001), Un corder andorrà a Betlem (2002), El col·leccionista de postals de Nadal (2003), La postal de Nadal (2004), El pessebre napolità (2005), Naixement a Cal Traginer jove (2006), Un hoste il·lustre (2007), La màquina d'escriure (2014).

A l'ensems, i a nivell personal, ha editat els següents contes de Nadal: La mina de Llorts (2008), Hostes vingueren (2009), La cigarrera (2010), El pi de Sant Miquel (2011), La confraria de paraires i teixidors (2012), No facis safareig (2013), El carter de Soldeu (2014).

Ha participat al llibre "Andorra, nova aproximació a la història d'Andorra" (2009, Ed. Altair) i a la Revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Andorra núm 8 (2013) amb el conte "El xal de Shanghai".

Com a premis, a banda de l'accèssit pel llibre "Els pioners de l'hoteleria andorrana", ha estat Finalista del concurs literari Bus exprès (Govern d'Andorra) amb "Cursa d'esquí amb el bus exprès" (2011) i ha obtingut el Segon premi també del concurs literari Bus exprès (Govern d'Andorra) amb "El Bus de la memòria" (2012)

El 2014, va publicar la novel·la "L'home de mirada clara. Charles Romeu, veguer francès de 1887 al 1933"

El Chevrolet, de color verd oliva, va emprendre suaument el revolt i va endinsar-se per un carrer empedrat on a banda i banda hi havia cases de colors càlids. Els grocs es barrejaven amb els blaus, els roses i els verds. Les finestres, gairebé de la mateixa mida que la porta d'entrada, tenien barrots de fusta tornejats, també pintades de colors que contrastaven amb el de les façanes de la casa.

L'automòbil, de l'any 1949, va aturar-se davant una casa colonial que destacava pel verd intens. La Txell va mirar cap amunt i va esguardar les finestres blanques de mig punt fetes amb làmines de fusta per no deixar passar el sol. Una torre sobresortia de l'edifici.

La porta de l'edifici es va obrir i una jove

somrient va atansar-se.

—Benvinguda a Trinidad! És un plaer rebre't a casa nostra. Sóc la Caridad. Has estat ben matinera!

—Sí, el vol ha arribat aviat i no volia perdre ni un minut.

Una vegada entrades les maletes, el xofer es



va acomiadar i la Txell va veure com la matrícula groga s'anava fent cada vegada més petita mentre brandia la mà..



Les dues dones van entrar directament al saló, ja que en aquest tipus de casa no hi havia vestíbul. Era sumptuós, amb unes columnes pintades amb decoracions florals, d'estil italià. Una làmpada de grandària fabulosa penjava al bell mig de la sala. Tot eren mobles d'època colonial. A la Txell li semblava haver fet un pas enrere en el temps. Des de l'exterior ningú es podia imaginar el tresor que amagava aquesta casa.

—Gràcies per acollir-me a la vostra fantàstica casa. És realment un palau!

—Els meus avantpassats eren productors de sucre a la vall dels ingenis i, com a tota família acabada, tenien casa a Trinidad. A les dones els agradava més viure aquí.

Un home va entrar.

—Aquest és el meu marit, l'Osmani.

—Molt de gust, senyoreta.

L'Osmani va marxar tan ràpid com havia vingut.

—Fa molt que llogueu habitacions?

—Farà més o menys un any. Costa molt conservar una casa com aquesta. Així que ets escriptora?

—Sí, de fet necessitava trobar un indret tranquil per

tornar a trobar la inspiració i què millor que Trinidad, oi?

—Has vingut al millor lloc. T'acompanyaré a la teva cambra.

Van pujar al primer pis i la Txell va aturar-se a la balustrada per admirar el pati a vessar de plantes. Va entrar a l'habitació, que era espaiosa, amb un sostre alt i motlures antigues. El llit amb baldaquí, de ferro antic, estava coronat per un teixit fi blanc. El tocador era treballat i en un racó hi havia un oratori.

—Atansa't al balcó, Txell.

La vista era còmpredora. Estava al rovell de l'ou del casc antic. Impressionants edificis colonials envoltaven la Plaça Major amb la majestuosa església de la Santíssima Trinitat. S'hi respirava una calma agradable.

Mentre es canviava, va sentir el soroll del trot dels cavalls sobre l'empedrat, a més d'algú que cridava que venia pa.

Va baixar al pati, on la Caridad li havia preparat un bon desdjuní. Va assaborir un suc de guaiaba per continuar menjant un plat de pinya i mango. Va paladejar-lo amb fruïció. Per fi la fruita tenia gust! La Caridad va comentar-li que a Cuba només es podien permetre menjar fruita de temporada i estava clar que tampoc tenien gaire per escollir. Una truita i uns panets calents van tancar el festí.

—Caridad, he sentit a dir que teniu quartilla de racionament?

—Efectivament ens toca viure amb això. Perquè et facis una idea, només tenim dret a 10 ous per mes.

—I com us ho feu per tenir hostes? —va dir la Txell mirant-se la truita i sentint-se un pèl culpable.

En veure la seva cara la Caridad va esbossar un somriure divertit.

—És màgia...

—Au, vingal!

—Nena, aquí el mercat negre funciona com una

seda. Gràcies als teus diners, que valen molt més que no la moneda que utilitzem nosaltres i que li'n diem CUP, podem comprar queviures; si no, ens moríem de gana.

La Txell va pensar que era prou afortunada. Va sortir de la casa il·lusionada per descobrir els carrers empedrats i la vida cubana. En un d'ells va trobar uns homes jugant al dominó, amb samarreta blanca de tirants, d'aquelles que els pares portaven dècades enrere. Alguna que altra gallina corretejava pel mig i d'una reixa de la façana un gos famèlic treia el cap. La Txell va apartar-se per deixar passar una carreta estirada per un cavall. Va apreciar la tranquil·litat de passejar sense cotxes. Els nens se la miraven encuriosits, però aviat van seguir amb la seva juguesca. Només es veien homes, les dones devien estar treballant. A l'altra vorera, un home llustrava les sabates d'un client, assegut en una mena de tamboret alt, que llegia el diari El Granma.

Va agafar un carrer a la dreta. Va donar una ullada a una botigueta de comestibles. Un taulell, uns prestatges i una balança eren els únics estris que hi havia. No hi havia gaires productes. Una mica de verdura i, barrejat, tant es podien trobar algun joc de tovallons, com un parell de bosses de fideus o una loció d'afaitar. Fora hi tenien una tauleta amb plàtans, mango i altres fruites. A la casa del davant, rere una reixa verda, pintada possiblement dècades abans, una nena ajaguda al terra llegia un llibre força esgrogueït.

La Txell va seguir carrer avall. Va fixar-se en una dona cubana, d'una seixantena d'anys, que vestia tota de blanc amb un mocador al cap posat amb gràcia. Seia a la porta d'una casa i al costat tenia una tauleta amb una nina de color i la bandera del país.

—Nina, no voldràs pas que et llegeixi la mà.

—No, gràcies.

—Ajuda una pobra vella com jo que no té ni per

menjar. Una dona de bon cor com tu no pot passar de llarg. Per 5 CUC et llegiré la bona ventura —va dir mentre parava la mà.

La Txell va riure interiorment. Vaja quina embaucadora. Però, què hi perdia? Seria divertit sentir com s'inventava la seva vida.

Va seure i li va donar la mà. La dona va començar amb banalitats, però, en un moment donat, li va donar una estrebada a la mà per apropar-se-la més als ulls. La Txell va notar com la mà se li tomava més rígida. Premia tan fort les ungles, llargues i dures, que començava a fer-li mal.



— *Doña Amàlia*, ets una dona molt dolenta! —va xisclar esgarrifada deixant anar la mà violentament.

—Però, què diu? —va cridar la Txell sorpresa.

—No em toqui, *Doña Amàlia*!

—Jo no em dic *Amàlia*!

—Portes els gens d'*Amàlia Satrusteguí*, la seva sang, i pagaràs per les seves crueltats.

—No digui bajanades!

—Ho veig clarament. La torre de la hisenda, era de nit, però hi havia lluna plena. *Doña Amàlia* l'empeny per una de les finestres.

—A qui? — va preguntar la Txell amb una veu estrident.

—És un esclau. *Doña Amàlia* somriu, però quan

arriba a baix es troba el seu home, Don Oleguer.

—I què passa?

—L'agafa pel braç i l'empeny fora d'allí. La fa entrar a la casa a espentes. És una dona cruel que fa treballar els esclaus fins a l'extenuació. L'home assassinat té fills i un dels descendents vindrà a cercar-te. La teva vida corre perill! Has de fugir al més aviat possible!

La Txell es va aixecar alterada.

—No he acabat amb el teu futur...

—No cal, ja n'he sentit prou!

La Txell va córrer carrer avall. En arribar a la plaça va decidir seure en una terrassa dalt d'unes escales. Necessitava calmar-se. Li van portar una cervesa cubana i unes delicioses chicharritas de plàtan. Des d'allí va sentir música i li va demanar al cambrer d'on venia.

—Ah! És la casa de la Trova. No s'ho pot perdre. El millor ambient de Trinidad és allí.

La Txell va pagar i es va apropar a aquella casa blava colonial. Va entrar-hi i la van saludar obsequiosament, acompanyant-la fins a un pati amb diverses taules i una zona de ball de petites dimensions. Hi havia pocs turistes, la resta eren tot cubans. Un home gran, amb la seva guitarra gastada, cantava una melodia de vells temps perduts. Un grup de joves el va reemplaçar a continuació amb un bon ritme de música cubana i diverses parelles es van aixecar per ballar.

Un home cubà, d'uns cinquanta anys, va apropar-se per treure-la a ballar. La Txell va declinar la invitació, però ell va insistir.

—No sé ballar, ho sento.

—No pateixi, jo la guiaré.

Les mans àgils de l'home li anaven marcant el compàs del ritme i la Txell es deixava portar. Després de tres balls, l'home li va somriure.

—Ho fa molt bé, *Dofia Amàlia*.

La Txell va deixar anar els braços i el cor va donar-li una forta batzegada. Les paraules d'aquella dona van tornar-li a la memòria: "L'home assassinat té fills i un dels descendents vindrà a cercar-te. La teva vida corre perill! Has de fugir al més aviat possible!".

Es va sentir marejada. Les gotes de suor li queien cara avall, es va desfer bruscament dels braços del seu ballador i va sortir esperitada. Va córrer sense parar fins arribar a la casa. La Caridad seia entretinguda en un brodat.

—Ja ets aquí?

La Txell li va explicar fil per randa el que li havia succeït amb la respiració entretallada. La Caridad va escoltar-la sense interrompre-la, però, en acabar, va esclafir a riure. La Txell se la va mirar amb cara de mala bava, mentre l'altra no podia contenir la riallada.

—No t'ofenguis, Txell. La veritat és que aquesta dona és famosa a Trinidad per inventar-se històries amb avantpassats colonials.

—Però l'home del ball també m'ha anomenat *Dofia Amàlia*!

—És una manera de nomenar les estrangeres...

De sobte, la Txell va sentir-se ridícula i no va poder



estar-se de riure, juntament amb la Caridad, de la primera sortida per Trinidad.

—Au, vinga, anem a dinar que tinc preparada una lla g o s t a enxilada que té molt bona pinta.

POEMAS Y CUENTOS**DANIEL RIBAO DOCAMPO****MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA. LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN (IMAGEN)**

PALABRAS CLAVE: Expresar emociones y sensaciones / Improvisación / Creación artística / La palabra soñada / Paco de Lucía / Retrato poético / Cuentos para soñar, contar y disfrutar / Paso del tiempo / Poesía sonora.

Daniel Ribao está adscrito desde 2012/13 a la Escuela Española de Escaldes Engordany (Principat d'Andorra). A lo largo de sus cuarenta años de ejercicio profesional en el Cuerpo de Maestros se ha interesado por fomentar la creación artística entre sus alumnos, especialmente en el ámbito gráfico-plástico. Ha trabajado en el MEC como Asesor Técnico, impartido cursos de formación de profesorado y co-elaborado libros de texto. Desde joven ha compaginado su afición a dibujar y pintar con la fotografía y, cercano a su etapa de jubilación, está encontrando nuevos caminos de creación basados en la palabra y su potencial comunicativo. Le agrada autodenominarse cuentista soñador y jugar con la sonoridad y doble sentido de la palabra, tanto escrita como en tertulia animada.

IN MEMORIAM DESDE ANDORRA

En la nieve blanca
supe, hoy, de tu huida.
No sabía que querías irte
no lo sabía.

Creo que tú tampoco,
¡es ley de vida!
En la nieve blanca
sentí tu herida.

No te sientas ido.
Muchos soñamos
los sonos de tus cuerdas,
Paco de Lucía.

Escaldes-Engordany, 26 de febrero de 2014

**LOS CUENTOS**

Los cuentos. Los cuentos son. Los cuentos son historias. Los cuentos son historias que nos contamos. Contamos cuentos. Contamos historias que son cuentos. La vida es un cuento. Cada uno cuenta. Cada uno cuenta su historia. Una historia de cuento. ¿Y tú, qué me cuentas?

Escaldes-Engordany, 6 de diciembre de 2013

ROMPE EL RITMO EL TIC-TAC DE MI RELOJ

Rompe el ritmo.
Rasga la cadencia,
El tic-tac de mi reloj,
cuando suena

Arrulla mis penas.
Anima mis sueños.
El tic-tac de mi reloj,
al acariciar sus suspiros mis pelos.

Siembra diminutas semillas.
Traza hondas líneas en la tierra.
El tic-tac de mi reloj,
cuando es otoño para que sea primavera.

Provoca música en mi cuerpo.
Aguijonea mis ideas.
El tic-tac de mi reloj,
arriba, en lo alto, cual vigía y centinela.

No se inmuta con las voces,
ni con los ladridos y campanas que resuenan,
El tic-tac de mi reloj,
por más que por el doble cristal atraviesan.

Cada instante que pasa,
cada minuto y hora revienta.
El tic-tac de mi reloj,
día tras día, sin pena ni gloria, así se alimenta.

Parece que por un instante se había callado,
cuando Dani entra por la puerta.
El tic-tac de mi reloj,
sigue de nuevo su rítmica canción, melodía
eternamente hecha.

Van a ser las ocho
de una tarde de otro día, otra vez viejo.
El tic-tac de mi reloj,
incapaz es de mirar atrás, para volver a empezar.

Termina esta historia.
Empieza la misma y, por un instante, nueva.
El tic-tac de mi reloj,
impertérrito, ya la ha vuelto a hacer, de nuevo...,
añeja.

Madrid, 9 de octubre de 2000



EL OFICIO DE SUBTITULADOR

ANDRÉS GARCÍA GARCÍA

MAESTRO EN EDUCACION PRIMARIA, ESPECIALISTA EN INGLÉS, Y TRADUCTOR

PALABRAS CLAVE: Doblaje/ Subtitulación/ Traducción / Audiovisual / Lenguas Extranjeras / Cine / TIC's.

Introducción

Resulta frecuente escuchar cosas como: “Esta película no está doblada, está subtitulada” o “los alemanes hablan muy bien inglés porque no traducen las películas”. Ninguna de las afirmaciones es del todo cierta.

La primera, porque si bien en el pasado ha existido una tendencia a considerar la subtitulación como una forma de adaptación debido, en parte, a sus restricciones espacio-temporales, hoy hay una corriente mayoritaria en la comunidad académica que apuesta por la subtitulación como traducción. Como resultado de ello, desde los años noventa, la Traducción Audiovisual aparece en los planes de estudio de la mayoría de Facultades de Traducción. En cuanto a la segunda afirmación, en Alemania no sólo traducen las películas, sino que, en su distribución comercial y en televisión, las doblan.

En este artículo trataré de clarificar algunas de las cuestiones fundamentales en torno a la subtitulación. Comenzaré con una introducción a la Traducción Audiovisual. Continuaré con una descripción del oficio del subtitulador y de sus herramientas de trabajo. Como docente de lenguas extranjeras, no me gustaría terminar sin hablar de algunas de las posibilidades que ofrece la traducción audiovisual al aula de idiomas.

¿Qué es la Traducción Audiovisual?

En 1927 se estrenó *The Jazz Singer*, la primera película sonora con diálogos sincronizados. La producción de la Warner Bros, traducida al castellano como *El Cantor de Jazz*, cambió el curso de la historia del cine y también supuso el comienzo de una búsqueda por encontrar la mejor manera de hacer

llegar el cine a espectadores extranjeros. Hasta entonces la traducción de películas se limitaba a la labor de traducir los *intertítulos*, rótulos explicativos o de diálogo que aparecían entre fotograma y fotograma y que son en sí mismos un precedente de los subtítulos. La llegada del sonoro dividió a los creadores de la época. Había una corriente de artistas que creía que la voz no tenía lugar en el cine y algunos como Chaplin se opusieron abiertamente a este avance tecnológico. El genio británico siguió haciendo cine mudo hasta 1940 con *El Gran Dictador*, cuando rompió su silencio para levantar la voz contra la barbarie nazi.

Una de las primeras propuestas para conseguir hacer llegar el cine al máximo número de espectadores posibles fue la producción de películas en diferentes idiomas. Se aprovechaban los decorados, el equipo de producción e incluso el director, por lo que el coste extra se limitaba a los actores principales y a unos rollos de celuloide. Esta opción se descartó porque los espectadores preferían ver a las estrellas de Hollywood antes que a sus sustitutos para el francés, español o alemán.

Algunos como Buster Keaton o Laurel y Hardy optaron por memorizar ellos mismos los diálogos en francés o español y grabar las versiones de sus películas. El espectador acogía sus acentos extranjeros con risas, lo que añadía un punto de humor a sus comedias. Tanto gustaban aquellos acentos de *El Gordo y el Flaco* que, años después, cuando comenzaron a doblarse sus películas, los actores que se encargaban de sus personajes se vieron obligados a imitar el acento norteamericano. Sobra decir que los dramas en los que los personajes tenían acento extranjero no fueron recibidos con tantos aplausos.

También se probó con un narrador en la sala

del cine que traducían los diálogos, algo recibido con frialdad por los espectadores que, en ocasiones, llegaban a abuchear. Sin embargo, en algunos países como Polonia o Letonia, esta práctica derivó en las voces superpuestas, y sigue siendo la opción más utilizada para traducir en cines y televisión. En el resto de Europa, esta técnica que consiste en la disminución de la banda sonora original sobre la que se lee el texto traducido en un tono neutro, es la elegida para traducir documentales y entrevistas. Hoy día todavía es posible, aunque cada vez más infrecuente, encontrar en festivales de cine otra alternativa similar como son las interpretaciones simultáneas de las películas.

Tras todas estas pruebas, las opciones que más convencieron tanto a la industria como a los espectadores fueron la subtítulos y el doblaje. Existe un falso debate que intenta definir cuál de las dos opciones es mejor. La subtítulos es más rápida y barata, respeta la banda sonora original por lo que se escuchan las voces reales de los actores y puede ayudar al aprendizaje de idiomas. Por su parte, el doblaje llega a públicos de todas las edades, y respeta la imagen y la ilusión cinematográfica. En cualquier caso, ambas opciones son muy válidas y, con la aparición del DVD y los sistemas digitales de televisión, el espectador puede elegir su forma favorita. No pasa lo mismo en las salas de cine, donde resulta complicado encontrar proyecciones subtítulos.

El mapa de países que doblan o subtítulos películas se empezó a colorear en los años 30. Desde el principio, lugares con bajas tasas de analfabetismo como Holanda o Suecia optaron por los subtítulos. Otros, como Francia, España, Italia o Alemania se decantaron por el doblaje. En cuanto a los tres últimos, donde la censura y la manipulación estaban al orden del día, los regímenes totalitarios de la época

desarrollaron leyes que obligaban el doblaje de las películas. En cuanto a Francia, el empeño por salvaguardar el francés va tan lejos, que se han llegado a doblar películas producidas en francés en Quebec.

El término académico más utilizado para englobar a este tipo de traducción es el de **traducción audiovisual**. Desde la última década del siglo pasado, han aparecido otras fórmulas que, por una razón o por otra, no han terminado de cuajar. Son denominaciones tales como: traducción subordinada, traducción para la pantalla, traducción fílmica o traducción multimedia.

Según Frederic Chaume, Catedrático especializado en Traducción Audiovisual de la Universidad Jaume I de Castellón:

“La traducción audiovisual es una variedad de traducción que se caracteriza por la particularidad de los textos objeto de la transferencia interlingüística. Estos textos aportan información a través de dos canales de comunicación que transmiten significados codificados de manera simultánea: el canal acústico y el canal visual”. (2004:30).

La subtítulos

Como punto de partida podemos tomar la definición que hacen el Director del Centro de Estudios de Traducción (CenTrans) de la Universidad londinense UCL, Jorge Díaz Cintas, y Aline Remael, profesora de Traducción audiovisual y teoría de la traducción en su libro, referencia en la materia, *Audiovisual Translation: Subtitling* (2007: 8):

Podríamos definir la subtítulos como una forma de traducción que consiste en presentar un texto escrito, generalmente en la parte inferior de la pantalla, con la misión de reproducir el diálogo original de los hablantes, así como los elementos discursivos que aparecen en la imagen (cartas,

pintadas, leyendas, pancartas, etc.), o de la pista sonora (canciones, voces en off, etc.) que están generalmente en otra lengua en el original.
(Traducción propia)

El reto del subtitulador reside en plasmar de manera fiel el mensaje teniendo en cuenta que se produce un cambio de medio, desde el oral al escrito. Por lo general, el lenguaje escrito es más formal que el oral, por lo que muchas veces algunas traducciones fieles al original pueden resultar chocantes, sobre todo cuando se trata de lenguaje tabú. Pero ese no es el mayor de los problemas al que nos enfrentamos derivado de este cambio de medio.

El lenguaje hablado transcurre a mucha más velocidad de lo que la gente es capaz de leer, por lo que hay que reducir, reformular y en ocasiones eliminar contenidos del texto original que no caben en los subtítulos. Normalmente, se trabaja con una velocidad de lectura de entre 120 y 180 palabras por minuto. La velocidad de lectura varía según el destinatario del producto. Un público infantil se estresaría intentando leer subtítulos con 180 palabras por minuto, mientras que en un documental científico no tendría sentido optar por 120 palabras por minuto, ya que, entre otras cosas, resultaría difícil integrar todos los contenidos. Si nos pidieran traducir una película a 180 palabras por minuto, en un subtítulo que dure 2" (2 segundos), podríamos escribir como máximo 35 caracteres. Si dura 3", podríamos utilizar 53 y, si permanece en la pantalla 4", nos cabrían 70 caracteres.

Por ejemplo, en la película de Jim Jarmurch *Bajo el peso de la ley* (1986), vemos a Tom Waits pretendiendo dar un informe meteorológico y en 2 segundos dice:

Well, we've got about 12 bellow the big red line.
(Buena, tenemos unos 12 bajo la gran línea roja.)
Traducción literal.

Esta frase, que tanto en el original como en su traducción literal ocupa 47 caracteres, habría que traducirla, reduciéndola a 35. A esto se le añade la dificultad de que un texto en inglés ocupa entre un 10 y un 20 por ciento menos que en castellano. En este caso, todo lo que no sea estrictamente necesario desaparecería en el subtítulo. El resultado sería algo así:

Tenemos 12 grados bajo cero. (28 caracteres).

Aparte de la velocidad de lectura, el subtitulador debe tener en cuenta otras pautas temporales que tienen como objetivo facilitar la lectura. Los subtítulos deben entrar en pantalla en sincronización con el hablante, y desaparecer cuando éste termine su locución. Siempre que sea posible, se aprovecharán los cambios de plano para reducir los golpes de luz y se evitará que un subtítulo salte de plano. Por norma general, un subtítulo no puede durar menos de un segundo ni permanecer en pantalla más de seis. La sincronización con las imágenes es fundamental. Se debe evitar anticipar o retrasar información, y coordinar lo que aparece en el subtítulo con el movimiento de los actores.

En lo que respecta al espacio, los subtítulos no pueden tener más de dos líneas ni las líneas más de 39 caracteres. En los saltos de línea, se debe evitar romper estructuras sintácticas y cada subtítulo debe ser una unidad semántica. Esta tarea acaba pareciéndose mucho a la escritura en *Twitter*, salvo que el subtitulador cuenta con menos caracteres con los que jugar, y traduce condicionado por la imagen. Dependiendo de la cantidad de diálogos, una película de 100 minutos tiene entre 800 y 1.400 subtítulos.

El conocimiento de estas normas tal vez ayude a desmontar la percepción negativa que muchos espectadores tienen para con los subtítulos. En este sentido, Díaz Cintas acuñó el término de traducción

vulnerable (2003:23). Y es que, a diferencia de cualquier otro tipo de traducción, los subtítulos son constantemente evaluados por el espectador ya que el texto original y el texto meta aparecen de forma paralela. Cualquier persona con un nivel medio del idioma extranjero es capaz de comparar y, sobre todo, percibir omisiones que en la mayoría de ocasiones son causadas por las restricciones espacio-temporales.

El oficio del subtitulador

Al tratarse de una labor ligada intrínsecamente a la tecnología, el oficio del subtitulador ha vivido grandes cambios en los últimos años. La mayoría de los subtituladores trabajan desde casa como autónomos. Como es natural, lejos quedan ya los paquetes de correos con el guión en papel y las cintas de VHS. Hoy en día todo se distribuye por internet, salvo en las grandes producciones, donde las medidas de la industria para evitar la piratería obligan a los traductores a acudir a la oficina cuando no reciben una copia codificada del producto.

La herramienta principal de trabajo es el programa de subtitulación. Existen algunos gratuitos como *Aegisub* o *Subtitle Workshop*. Resultan interesantes como aproximación a la subtitulación, pero el desempeño profesional requiere de programas de pago como *Wincaps*, *Swift* o *Annotation Edit*. Estos programas, aparte de la edición de texto cuentan con la posibilidad de insertar los tiempos de entrada y de salida de los subtítulos de forma muy precisa y con medidores de velocidad de lectura. En sus últimas versiones, también son capaces de hacer la temporalización de forma automática.

Tradicionalmente, el subtitulador se encargaba de la secuenciación de subtítulos y de la traducción de los mismos. Gracias a los avances tecnológicos y a las

distribuciones multilingües, la industria ha optado por partir el trabajo. Esto le permite ahorrar tiempo y sobre todo dinero, ya que la secuenciación es realizada por ordenadores y revisada por un técnico. El subtitulador se encarga únicamente de la traducción y sus ingresos por película se reducen ostensiblemente. Otros factores que actúan en contra de los bolsillos de los traductores son la deslocalización de la industria y la introducción en algunos países, principalmente del norte de Europa, de sistemas de traducción automática. El subtitulador debe adaptarse e intentar aportar su experiencia para preservar su rol de protagonista del proceso.

La traducción audiovisual en el aula de lenguas extranjeras

• La utilización de materiales audiovisuales es una de las actividades más motivadoras para los alumnos de lenguas extranjeras. Los vídeos se pueden explotar de muchas formas diferentes. Entre otras:

- como apoyo al material de los libros de texto,
- como forma de aproximación a la cultura extranjera,
- como forma de entretenimiento que fortalezca en los alumnos el interés por aprender el idioma
- o como manera de descubrir estrategias extralingüísticas de comunicación

Respecto a la utilización de material subtitulado, ha existido cierta controversia. En los países con poca tradición subtituladora existe la percepción general entre el profesorado de que mostrar vídeos subtitulados a la lengua materna puede llevar a la relajación respecto a la segunda lengua. Sin embargo, recientes estudios se oponen a esta opción. Talaván Zanón, profesora de Filología en la UNED, defiende su uso de esta forma:

Mientras que el material audiovisual auténtico

sin subtítular tiende a crear un alto nivel de ansiedad e inseguridad en el alumnado, diversos experimentos han demostrado que la incorporación de subtítulos a este material proporciona una respuesta instantánea y, por tanto, un refuerzo positivo que contribuye a crear una sensación de seguridad en los alumnos y les ayuda a sentirse preparados para enfrentarse (más adelante) a este tipo de material audiovisual auténtico sin apoyo textual. (2009: 164).

Sin embargo, las últimas tendencias van más allá, y proponen una postura activa siendo los propios alumnos los que crean los subtítulos. El proceso es mucho más sencillo de lo que puede parecer. Si hubiera escrito el artículo hace unos meses, habría recomendado la utilización de programas gratuitos como los ya mencionados. No obstante, la investigación en este campo está obteniendo muchos frutos. Uno de los más destacados es el proyecto Clipfair (<http://www.clipflair.net>). Ha sido financiado por la Comisión Europea y cuenta con una plataforma online que permite a profesores y alumnos ponerse manos a la obra muy rápidamente y sin la necesidad de instalar

ningún programa.

Existe una gran variedad de tareas a realizar dependiendo del aspecto que se quiera trabajar. Respecto al material audiovisual de partida, se pueden utilizar desde películas o series de televisión, hasta video clips o grabaciones de los propios alumnos.

Para alumnos adultos, actividades de traducción tanto directa como inversa, resultan interesantes para trabajar habilidades de comprensión oral o expresión escrita. Podríamos también realizar subtítulos intralingüísticos en la segunda lengua (L2).. Yendo un poco más lejos, los subtítulos pueden servir también para hacer comentarios libres, diálogos falsos o simplemente descripciones.

Con alumnos más jóvenes, tal vez un trabajo guiado resulte más adecuado. Un ejercicio clásico de rellenar espacios resultará mucho más atractivo si lo realizamos con subtítulos. El camino está iniciado; su dimensión dependerá de la metodología escogida y de la creatividad de los docentes y de los propios alumnos.

Bullas (Murcia), septiembre de 2014

Bibliografía

- Chaume Varela, F. (2004). Cine y Traducción. Madrid: Cátedra.
- Chaume Varela, F. (2012). Audiovisual Translation: Dubbing. Manchester: St Jerome.
- Díaz Cintas, J. (2003). Teoría y práctica de la subtitulación: inglés/español. Barcelona: Ariel.
- Díaz Cintas, J. & Remael, A. (2007). Audiovisual Translation: Subtitling. Manchester: St Jerome.
- Duro, M. (coord.) (2001). La traducción para el doblaje y la subtitulación. Madrid: Cátedra.
- Orero, P. (2004). Topics in Audiovisual Translation. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Talaván, N. (2009). Aplicaciones de la traducción audiovisual para mejorar la comprensión oral del inglés (Tesis doctoral). Madrid: UNED.

¡TENGO UN ALUMNO CON TDA/H EN EL AULA!

M^º BELÉN BLANCO SÁNCHEZ

MAESTRA ESPECIALISTA EN AUDICIÓN Y LEGUAJE, MÚSICA E INGLÉS, Y LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGÍA

PALABRAS CLAVE: Hiperactividad / Impulsividad / Atención / Funciones ejecutivas/ Emociones.

La realidad escolar respecto al TDA/H (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad) apenas ha cambiado en los años que llevo en la educación (17 en estos momentos). Siempre que he tenido o tengo en el aula algún alumno/a (desde ahora generalizo en masculino para simplificar) con TDA/H, el trastorno genera una situación dura y, en ocasiones, nada fácil para todos aquellos que están inmersos en el entorno del niño o adolescente; hablo del alumno, los padres, los profesores, los compañeros o cualquier persona que tenga contacto con él.

Este trastorno no es fácil de manejar dentro de un aula, donde el alumno con TDA/H convive con otros quince, veinte o más compañeros que, excepto en contadas excepciones, no comprenden por qué se comporta como lo hace. Aún es peor cuando el profesorado, que no siempre tiene suficiente información sobre el trastorno, se desespera intentando poner orden no solo en el aula, sino también en la vida de un niño que no lo tiene nada fácil.



Viendo y viviendo en cada curso escolar situaciones, cuando menos, difíciles para los niños, las familias y el profesor, espero que este artículo revierta en una mejor y más fácil convivencia para todos los que rodean al alumno con TDA/H y, por supuesto, para el propio niño.

Para aquellos que conocen algo sobre el tema, el marco teórico que expongo a continuación les resultará familiar. Para aquellos otros que no le conocen demasiado puede ser un modo de mostrarles algo de la información que se tiene sobre el mismo. Además, me gustaría dejar constancia de que estos niños “maleducados, arrogantes e irrespetuosos” que tenemos en el aula no saben realmente cómo hacerlo mejor, mientras viven en un mundo que les rechaza y les enjuicia negativamente a cada momento, un día tras otro.

Dejo aquí un par de citas como referencia a la hora de entender qué es el TDA/H:

- La definición del DSM-IV (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, APA 1994, 2002): “Se entiende por trastorno de déficit de atención e hiperactividad un determinado grado de déficit de atención y/o hiperactividad - impulsividad que resulta desadaptativo e incoherente antes de los siete años de edad.”

- Barkley (1990) define este trastorno como “trastorno del desarrollo que engloba tres déficits, la hiperactividad, la impulsividad y la falta de atención”. En sus últimos estudios ha demostrado que también el autocontrol es una variable a tener en cuenta. Este enfoque podría dar lugar, en un futuro no muy lejano, a una redefinición del trastorno, de los criterios diagnósticos y de los subtipos.

La incidencia del TDA/H varía entre el 3 y 7 % en niños de edad escolar (DSM-IV-TR, 2000). En España, según Soutullo (2003), está entre un 6 y 10 %. Es más frecuente en los niños que en las niñas y, aunque las proporciones que se barajan no son siempre las

mismas, hablando de la población escolar se podría decir de se da en cuatro chicos por cada chica. Estos datos nos indican que el porcentaje de niños en edad escolar es lo suficientemente alto para que el trastorno pase a ser una **prioridad dentro del sistema educativo**.

Un aspecto importante a destacar es el alto grado de comorbilidad. Aproximadamente el 80% de los pacientes tienen al menos un trastorno comórbido, como:

- Trastorno Opositor Desafiante (30-50%).
- Trastorno Disocial (14%).
- Trastornos Emocionales: del estado de ánimo (15-75%) y de ansiedad (25-35%).
- Rechazo escolar y social, baja autoestima del paciente, respuesta desajustada.
- Trastorno de la comunicación.
- Retrasos específicos del desarrollo motor y del lenguaje (30%).
- Trastornos del aprendizaje (15-30%).
- Trastornos por Tics y G de la Tourette (11%).

Sobre cada caso, decir que implica un estudio psicológico, pedagógico y médico con el fin de realizar un diagnóstico diferencial adecuado. A pesar de que es relativamente sencillo detectar sintomatología hiperactiva, impulsiva o desatenta, requiere de una exploración exhaustiva y de la colaboración de varios especialistas. Es necesario descartar otros problemas médicos como fallos de audición o visión, anemia, alergia, problemas del tiroides o nutricionales o posibles dificultades de desarrollo.

Me gustaría llamar la atención sobre la importancia de llevar a cabo una exploración adecuada que incluya, además de las pruebas habituales, el análisis de posibles disfunciones perceptivas visuales y/o auditivas (llevadas a cabo por optometristas comportamentales y especialistas en comportamiento

auditivo) y que son mucho más frecuentes de lo que parece. En el caso de existir, estas disfunciones condicionarían el aprendizaje escolar, pues la información le llega al niño distorsionada, pudiendo además generar a largo plazo problemas de conducta. Todo ello es muy probable que genere una sintomatología que puede parecer TDAH sin serlo.



Una de las dificultades del diagnóstico estriba en que muchos de los síntomas pueden estar causados por otros factores de estrés situacional o ambiental o son comunes a muchas otras enfermedades psiquiátricas y mentales. Por ejemplo, no se deben confundir los síntomas ocasionados por acontecimientos como un cambio de colegio, una mudanza a otra localidad, un divorcio o problemas laborales en la familia con los del trastorno. También es necesario descartar otros estados mentales, por ejemplo los problemas de aprendizaje o comportamiento o los trastornos del humor o de ansiedad que pueden ser potenciales causas de los síntomas. Dado que el TDAH suele ser repetitivo en algunas familias, un historial médico familiar exhaustivo puede ofrecer pistas sobre el alumno.

Como apoyo se pueden utilizar escalas de evaluación del comportamiento que rellenan los padres y profesores. Estas escalas ayudan a determinar la

capacidad funcional del niño en su casa, la escuela y en diferentes entornos.

En este trastorno, que va cambiando con la edad y puede durar toda la vida, es de vital importancia un diagnóstico precoz para evitar situaciones de riesgo y los problemas que puedan derivar del mismo.

En muchos casos, la escuela es la que detecta diferencias significativas de comportamiento o rendimiento académico que suelen conducir a la exploración médica y al posterior diagnóstico de TDA/H (Miranda, A., Santamaría, M., 1986). Según Orjales (2006), a pesar de ser en principio un trastorno leve, puede producir un efecto negativo que no se detiene y va creciendo hasta desembocar en serios problemas escolares, cognitivos, adaptativos y comportamentales.

En la actualidad se desconocen las causas directas del TDA/H. Los avances en las técnicas de diagnóstico por imágenes y en la genética han ayudado a esclarecer algunas cuestiones, pero aún no se ha conseguido una evidencia definitiva que explique sus orígenes. Básicamente se considera un trastorno de origen neurobiológico de carácter hereditario (Barkley et al., 1999). Los estudios de Barkley et al. (1990), Biederman et al. (1992) y Pauls (1991) indican que los factores socio-ambientales pueden influir en la mayor gravedad de los síntomas, en un peor pronóstico del TDA/H y en el aumento del riesgo de presentar trastornos o problemas asociados (trastornos emocionales, conductas inadecuadas, dificultades de aprendizaje, etc.), pero estos factores raramente se pueden considerar como la causa que los genera.

El planteamiento terapéutico actual contempla un tratamiento multimodal, que puede combinar, según los casos:

- Psicoeducación de la familia y el individuo.
- Terapia cognitivo - conductual

- Plan de apoyo y modificación de conducta en el colegio y en coordinación con la familia
- Tratamiento farmacológico. Prescrito por un médico especialista y con un seguimiento continuo de los efectos observados. La medicación no es NUNCA una solución por sí sola.

Todo **el programa incluye trabajar con el individuo, la familia y la escuela**, siguiendo las pautas marcadas por los distintos especialistas. Si no existe una coherencia en el tratamiento en todos los ámbitos en los que el alumno se desenvuelve, además de una adecuada comunicación y coordinación entre cada una de las personas que se encargan de la educación y cuidado del niño, las posibilidades de alcanzar el éxito son mínimas.



Actitudes escolares propias de estos alumnos

Detrás de la mayoría de los niños diagnosticados de TDA/H se encuentra un rendimiento académico inferior al que se espera por edad e inteligencia. Suele asociarse con dificultades o trastornos propios del aprendizaje, sobre todo ante las tareas de lectura, escritura, cálculo y resolución de problemas. Esto se puede explicar por la propia sintomatología del trastorno: la hiperactividad, la impulsividad o la dificultad atencional no son buenos

aliados para un adecuado proceso de aprendizaje. Podríamos hablar también, citando a Barkley, de déficit en el control inhibitorio, enmarcado dentro de lo que podríamos denominar déficit en el funcionamiento ejecutivo (o falta de capacidad para realizar acciones autodirigidas). La idea, sea cual sea el enfoque, es situar el comportamiento del niño dentro de un marco conceptual que permita definirlo con la mayor precisión posible.

Los niños con TDA/H suelen mostrar dificultades de comportamiento o conductas perturbadoras dentro del aula, que vienen generadas por la propia sintomatología del trastorno. Comportamientos como interrumpir, moverse, no acabar sus tareas, estar distraído o molestar dentro del aula provocan situaciones difíciles de manejar por el maestro. Todos los niños poseen un elevado nivel de actividad, se distraen y prefieren jugar a estudiar. Sin embargo, en niños con TDA/H, esto se acentúa hasta llegar a niveles fuera de lo normal. Como consecuencia, suelen meterse en problemas y tener una difícil interacción con sus compañeros y profesores. Así, volviendo a la clasificación del DSM-IV, los principales síntomas pueden combinarse y provocar un impacto significativo en la forma en que el niño funciona en el aula, el área de juegos y en otras situaciones.

Esta clasificación proporciona también criterios para diagnosticar el TDA/H y determina los distintos subtipos:

1. Trastorno por déficit de atención con hiperactividad subtipo inatento (TDAH-I).
2. Trastorno por déficit de atención con hiperactividad subtipo hiperactivo-impulsivo (TDAH-HI).
3. Trastorno por déficit de atención con hiperactividad subtipo combinado (TDAH-C),

engloba a los dos anteriores.



Puede resultar interesante conocer cuáles son las características más significativas de los alumnos en función de sus dificultades:

El *niño predominantemente inatento* es un niño que parece no escuchar cuando se le habla directamente, parece que sueña despierto, le cuesta ponerse en marcha y, a menudo, olvida o pierde cosas. Acostumbra a distraerse y a valorar cualquier ruido o estímulo irrelevante, pudiendo dispersarse también en actividades de juego o atractivas para él. En el aula generalmente se muestra pasivo, pasa desapercibido y no aprende al ritmo esperado. No anota los deberes en la agenda, por lo que olvida entregar tareas y trabajos o lo hace con retraso, y cuando los entrega suelen estar incompletos. Evita, le disgusta o se resiste a realizar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido. La presentación de los trabajos es descuidada, olvida poner el nombre y la fecha y tiene dificultades para planificar los ejercicios. En los exámenes, sus respuestas son desorganizadas u ocupan espacios equivocados. Normalmente pasa por un niño poco inteligente (aunque no sea cierto), vago y con un grado de desmotivación alarmante. Es frecuente que acabe

ubicado en las últimas filas de la clase y que nadie espere "más" de él o de ella.

El *niño predominantemente hiperactivo - impulsivo* se mueve de un lugar a otro en momentos inapropiados, mueve excesivamente manos y pies, se balancea y se levanta a menudo de su silla. Acostumbra a interrumpir conversaciones y actividades y suele inmiscuirse en los juegos de los otros. Responde de forma precipitada, incluso antes de que se le acabe de formular la pregunta. Tiene dificultades para dedicarse a tareas o juegos tranquilos y habla en exceso. El comportamiento de este niño resulta molesto y, a menudo, preocupa mucho por las manifestaciones de agresividad tanto en el centro educativo como dentro del marco familiar.

Es importante señalar la necesidad de atender de igual manera a un grupo y a otro ya que, sin darnos cuenta, se puede descuidar a los que no molestan simplemente porque no parece que pueda tratarse de un trastorno. Es por tanto fundamental la formación adecuada de los profesionales de la educación, con el fin de permitir una mejora en la detección precoz y un tratamiento adecuado de cada caso en todos los ámbitos en los que el alumno se desenvuelve.

Alumnos "muy" especiales

Dejo para el final lo que considero la parte más interesante de este artículo. Como cada niño, cada uno de estos alumnos es único y, a menudo, poseen características como las siguientes:

- Pueden hacer muchas cosas al mismo tiempo.
- Tienen un gran sentido del humor.
- Son muy curiosos.
- Poseen una intuición aguda, perciben detalles que otras personas no detectan.
- Tienen una mayor capacidad empática.
- Saben lo que una persona siente cuando se

mete en problemas o cuando se burlan de ella, pudiendo entender mejor a los demás.

- Son sinceros y leales.
- Tienen mucha energía y siempre están dispuestos a ayudar.
- Son muy imaginativos, espontáneos y creativos.
- Son muy cariñosos.
- Se apuntan siempre a hacer nuevos amigos.
- Se preocupan mucho por su familia y sus amigos.
- No guardan rencor y perdonan fácilmente.
- Son optimistas.



Javier Romo

Reforzar las características positivas de estos niños, de por sí inseguros, es una de nuestras mejores herramientas para ayudarles a formarse a nivel académico y personal. Estoy totalmente de acuerdo con

Orjales (2005) cuando dice: "... *el TDA/H ocasiona en el alumno un deterioro de su propia voluntad, algo que va poco a poco mermando la autoestima del alumno, ya que afecta a todos los ámbitos, tanto familiar, como social y académico.*" Para un hiperactivo es muy importante saber qué hace bien en la vida. El miedo a fracasar lo inhibe, pero si es bueno en algo, no quiere dejar de hacerlo. Por tanto, intentemos conocer bien a nuestros alumnos, buscando para ellos las actividades más adecuadas, con el fin de desarrollar todo su potencial y

una buena autoestima.

Mi experiencia me ha enseñado que el elemento fundamental para que funcionen en el aula, además de nuestra paciencia, la ayuda en la gestión de sus emociones y el refuerzo de su autoestima, es nuestro conocimiento sobre el trastorno. Todo ello nos ayudará a encontrar los recursos y métodos adecuados para cada niño y para el grupo - aula en el que se encuentran.

Bibliografía

- Barkley, R. A. (1990). *Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guildford Press.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). (2000). *DSM-IV-TR*. Barcelona: Masson.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV-TR*. Barcelona: Masson.
- Miranda, A.; Soriano, M. (1999). Trastorno de hiperactividad con déficit de atención. *Revista de neurología*, 28 (2), 182 – 188.
- Orjales, I. *El trastorno con déficit de atención e hiperactividad*. Publicación de ADHI.
- Sadock, B.J. , Sadock V. A.(2009). *Kaplan & Sadock's Comprehensive Textbook of Psychiatry Edición: Philadelphia, USA: Lippincott Williams & Wilkins*.
- Soutullo. C. (2003). *Diagnóstico y tratamiento farmacológico del trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Barcelona: Medicina Clínica.

JOVE VOLUNTARIAT LECTOR “ENS QUEDA LA PARAULA” SALOMÉ CARBALLO GONZÁLEZ

PROFESORA DE LITERATURA EN EL COL.LEGI INTERNACIONAL DEL PIRINEU. LA MASSANA

PALABRAS CLAVE: Voluntariado / Tercera Edad / Lectura / Solidaridad.

“Nos situamos en el año 2014 después de Cristo. Todo el Principado – y buena parte del mundo civilizado- está ocupado por el Imperio Tecnológico y Consumista. ¿Todo? ¡No! Una “pequeña aldea” poblada de irreductibles jóvenes resiste todavía y siempre al invasor. Y la vida no es fácil para las guarniciones de jóvenes legionarios solidarios en los reducidos campamentos del Instituto Español y del Col.Legi del Pirineu, rodeados de ejércitos de tentadores WhatsApps, Ipads, centros comerciales y tiendas por doquier”.

Esta adaptación del archifamoso comienzo de Astérix vehicula a la perfección un proyecto esperanzador e ilusionante que traspasa los muros de las aulas de la mano de adolescentes involucrados con su realidad. Adolescentes que son conscientes de las manipulaciones de los mercados y de los mercaderes. Adolescentes que canalizan su rebeldía derribando tópicos, regalando su tiempo y prestando su voz.

Todo comienza con las reflexiones surgidas de un grupo de estudiantes durante el desarrollo de una clase de Lengua. Aprovechando un comentario de texto sobre la solidaridad, surgió en ellos la idea de poner la lengua, las palabras y la voz al servicio de los demás, y nosotros, como profesores, no hemos hecho más que recoger el guante y alentar un acto de generosidad nacido entre ellos.

Era el mes de abril del pasado curso (2013). Una vez surgida la idea, parte del tiempo de las clases de Lengua fueron dedicadas a poner en pie el ilusionante proyecto. Los chicos se involucraron con un entusiasmo inaudito y la primera tarea era elegir un NOMBRE con el que se sintiesen identificados. Después de barajar varias posibilidades, el temario de literatura de

posguerra española nos ayudó a encontrar el nombre ideal: Blas de Otero acudió en nuestro auxilio con su poema

“En el principio”:

Si he perdido la vida, el tiempo, todo
lo que tiré, como anillo, al agua,
si he perdido la voz en la maleza,
me queda la palabra.

Si he sufrido la sed, el hambre, todo
lo que era mío y resultó nada,
si he segado las sombras en silencio,
me queda la palabra.

Si abrí los labios para ver el rostro
puro y terrible de mi patria,
si abrí los labios hasta desgarrármelos,
me queda la palabra.

(Blas de Otero).

Tomamos prestado uno de sus versos y únicamente nos permitimos la libertad de “modificar” el número de la persona verbal, pluralizando un “yo” en un “nosotros” más colectivo, solidario y abarcador: “Nos queda la palabra” (“Ens queda la paraula”).

El paso siguiente fue diseñar un LOGO apropiado para el proyecto. En menos de dos semanas, entre los dibujos creados por ellos mismos, pronto destacó uno del resto: el más poético, el más sugerente y el que mejor expresaba la intención de la asociación que estaba germinando:



En las siguientes clases, aprovechando también las sesiones de tutoría, iniciamos un proceso de reflexión común sobre los OBJETIVOS que buscábamos alcanzar y llegamos a la conclusión de que nuestro principal objetivo era LEER voluntariamente a otros. Y así lo afirmamos porque creemos que el voluntariado es, ante todo, una actitud que busca construir una sociedad que elimine las barreras, las marginaciones y las exclusiones, y que cree una ciudadanía altruista y generosa. Por otro lado, es nuestro deber como adultos, ofrecer a los jóvenes, desde el ámbito educativo y cultural, modelos de conducta alejados del libre mercado, de la ley de la oferta y la demanda, del consumo desenfrenado y del éxito medido en "tanto tienes, tanto vales".

Los profesores que formamos parte del proyecto, teníamos claro que, aunque nuestra intención era formar un grupo nutrido de voluntarios pertenecientes a los cuatro sistemas educativos de Andorra, sería mejor trabajar con un pequeño grupo inicial del sistema español (Instituto Español y Col·legi del Pirneu) como proyecto piloto, para luego, con el tiempo, ir incorporando poco a poco al resto de los sistemas.

Otro aspecto que nos preocupaba era precisamente el relativo a la LECTURA en sí. Para nosotros, como profesores de Lengua y Literatura, la situación era ideal para vehicular la palabra a través de cuentos, poemas, leyendas o narraciones cortas, y, además, en el idioma que se nos solicitase: español, catalán, francés, portugués o inglés. ¡La circunstancia no podía ser más propicia! Únicamente había que superar un pequeño escollo: todo el mundo piensa que sabe leer en voz alta y no es así.

Pensamos en la manera de formar a nuestro pequeño grupo y, a través de la Embajada de España, pudimos traer a Antonio Rodríguez, un excelente profesional del teatro que ha creado una escuela de lectura en Madrid y un método llamado "lectura vinculada". Según Antonio, el sistema educativo hace mucho hincapié en que se lea más, pero no en que se lea bien. La base de su aprendizaje es "la mirada de la persona que lee; la mirada que siempre busca; la mirada que respira y lee, que muestra más que dice; la mirada que hace que quien escucha exista de verdad junto al lector, que sabrá dosificar sus palabras porque conocerá el valor del silencio". Esta experiencia de los cursos con Antonio fue sorprendente y muy enriquecedora para todos, alumnos y profesores.

Una vez superado con éxito este proceso de aprendizaje de la técnica de lectura en voz alta, quedaba por delimitar A QUIÉN nos dirigíamos. Reflexionando entre todos, llegamos al convencimiento de que la lectura es tan importante como la salud, la alimentación o el abrigo y fuimos conscientes de que hay personas que por distintas razones (enfermedad, minusvalía, edad, educación...) no tienen acceso a los libros ni, lo que es aún más grave si cabe, están en condiciones físicas o psíquicas para leer. Desde nuestra asociación queríamos que los jóvenes de nuestros

sistemas educativos pudieran tener una plataforma y una organización para poder acceder a esa parte de la población que demanda lectura en voz alta, amén de acompañamiento y escucha.

Finalizado el curso en junio de 2013, el proyecto a su vez también quedó finalizado, con el acuerdo de echarlo a andar en los primeros meses del curso siguiente. Así se hizo. Con un grupo de "irreductibles" jóvenes voluntarios comenzamos las lecturas en la Residencia de la Tercera Edad "Clara Rabassa" el mes de octubre, todos los viernes de 18h a 19h y, a día de hoy continuamos haciéndolo. Del mismo modo, en un par de ocasiones solicitaron nuestros servicios desde el CAI (Centre d'Acollida Infantil) y estamos a la espera de acudir al Cedre (otra residencia de ancianos).

Contar la increíble experiencia de este inicio lector daría para otro artículo y sería muy difícil de explicar con palabras... ¡Qué irónico! Nosotros precisamente, domadores de palabras, nos quedamos mudos. Pero... ¿cómo explicar la sutil timidez de los primeros días por parte, no solamente de los chicos, sino también de los ancianos?, ¿cómo explicar la búsqueda de lecturas adecuadas a la sensibilidad o limitaciones de las personas mayores?, ¿cómo explicar los lazos de afecto que poco a poco se fueron creando entre estas dos generaciones tan alejadas en el tiempo?, ¿cómo explicar el mágico manto de ternura y complicidad que cada viernes nos recubre durante las lecturas? Difícil lo tenemos, por lo que tal vez unas imágenes, por esta vez y por falta de espacio, valgan más que mil palabras.





LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

DAVID RODRÍGUEZ MURIAS

FILÓSOFO MOTIVACIONAL EXPERTO EN LA CONSCIENCIA, LA MENTE Y EL DESARROLLO HUMANO.

ESPECIALISTA EN HIPNOSIS TERAPÉUTICA, PNL (PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA Y SANACIÓN CON ENERGÍAS)

PALABRAS CLAVE: Instituciones educativas / Sistema educativo / Cultura y educación / Felicidad / Nietzsche / Adoctrinamiento / Alienación / Libertad / Creatividad / Belleza / Paz / Amor / Bienestar / Materialismo / Emociones / Valores / Ser humano / Espíritu



¿Hacia dónde se dirigen las instituciones educativas de nuestro sistema? ¿Qué fin persiguen exactamente en la sociedad actual? ¿Qué cultura se imparte en sus aulas? ¿Con qué objetivo y cómo es difundida esta cultura del conocimiento?

Si el índice de felicidad social, descrito éste en términos de plenitud mental y emocional, fuese el efecto final de una causa engendrada en la formación humana de los individuos en nuestras instituciones educativas actuales, la nota de nuestro sistema de educación sería de suspenso. Las estadísticas muestran una sociedad occidental preocupada, temerosa, agobiada y estresada.

Los niveles de estrés mundial confirman la tremenda dependencia de la población en el uso de profesionales relacionados con la terapia de la mente, el cuerpo y el espíritu. La gran mayoría de los ciudadanos viven en un modo rápido, sin pausa, con

constantes crisis existenciales y distanciados de su realidad interior. Las vidas de las personas se anclan en la supervivencia material y en la persecución por el logro de las exigencias sociales, produciendo la llamada "depresión", principal factor de la infelicidad en la sociedad. Es la época de la historia humana en la que se vive a mayor velocidad, con menos tiempo de reflexión y sin una sabiduría de nuestro ser interno.

Para qué sirve la escuela

Visto el panorama, nosotros nos debemos plantear, ¿qué grado de responsabilidad tiene la educación y sus plataformas de expresión en la bienaventurada existencia humana? ¿Para qué sirve la escuela, el instituto y la universidad?

En teoría, la respuesta tendría que ser sencilla: para enseñar a los individuos a ser felices individualmente y socialmente. La pregunta es, ¿sucede así? La realidad dictamina que no, todo lo contrario. Estamos alejados de tal elevado propósito. Por lo tanto, como afirmábamos anteriormente, si seguimos esta pauta, las instituciones educativas son en parte muy responsables de la infelicidad humana, ya que no cumplen con su papel fundamental.

Otra cosa muy diferente sería si se generase una cultura que nos educara en la felicidad, que es el fin verdadero y mayor de la educación. Se tendría que plantear de esta forma, pues el día a día en un gran número de entornos educativos, por no decir de casi todos, carece de un tratamiento óptimo de la "cultura", herramienta básica con la que los sujetos de una sociedad se nutren para establecer su felicidad.

Ya Nietzsche, el gran filósofo alemán,

filosofaba en su tiempo sobre el porvenir de las instituciones educativas. Les recriminaba su honda despreocupación por la cultura como fin humano y su empeño en convertirla en un medio utilitarista y ganancial. La cultura en la educación, según Nietzsche, esta corrompida y manchada por la estructura económica capitalista, que la utiliza en dirección a un adoctrinamiento material y jerárquico social de los hombres, alienando y limitando sus vidas. Se pierde, por relación causal, el conocimiento del espíritu y el sentimiento humanos.

Educación versus cultura

La cultura, en el sistema de la educación, tendría que tener un propósito noble y humano; su meta, promulgaba Nietzsche, es la adquisición en el animal hombre de un estado de libertad interior donde la creatividad, la belleza, la paz y la gratitud conviviesen en unión armónica y sublime. Pero a este hecho, criticaba Nietzsche en sus famosas conferencias "Sobre el porvenir de nuestras Instituciones Educativas", le queda aún un largo camino por recorrer, ya que el poder dirigente de la educación prefiere arrancar del corazón de la cultura su esencia y naturaleza originarias.

Desde que Nietzsche nos hablara de la malformación de la cultura en el sistema educativo ha pasado mucho tiempo, y parece, sin embargo, que las palabras de este colosal filósofo son dictadas hoy mismo en una de las aulas de nuestras tecnológicas instituciones educativas que imperan en este mundo. Nietzsche lo avisó, e insistió en que si se seguía por este sendero en el que la cultura era utilizada meramente como un medio para capacitar a los estudiantes en el exclusivo beneficio económico y material, el espíritu y la consciencia del hombre se atrofiaban y el humano se

perdería en un laberinto de inestabilidad emocional y pérdida identitaria. Al visionario Nietzsche no le faltaba razón. Lo que predijo con recelo, a día de hoy es una de las realidades más cotidianas: hombres y mujeres adiestrados en los pupitres con una cultura rápida y fragmentada, instalada en sus dóciles mentes con la única finalidad del bien ganancial-material.

El motivo por el cual las personas de este tiempo no son mayormente felices, y tienden a la preocupación y a la angustia, es culpa principal del paradigma educativo, pues es en este lugar donde se conforman los cimientos fundamentales y básicos de la filosofía de vida de los individuos. Debido al sistema que conforma los hilos que mueven esta sociedad, la educación actúa como un escenario donde se preparan y pulen las mentes de los ciudadanos para la creación de una vida individual en el bienestar y un clima colectivo positivo y cívico. Como eso no sucede, la pregunta que surge es, ¿por qué está la sociedad así? ¿En qué se están equivocando las instituciones educativas?



Javier Romo

Gestionar las emociones

El error lo anunció Nietzsche en el pasado. Hemos desviado el significado verdadero y natural de la

cultura y se le ha otorgado un papel utilitarista, haciendo que en la escuela, el instituto y la universidad el trabajo interior de las emociones, los valores y el ser humano estén supeditados a exigencias económico-materiales. Las consecuencias de ello se reflejan en la falta de felicidad de las personas.

A los niños no se les tiende a preparar en el conocimiento interior, sino exterior; la cultura que ellos

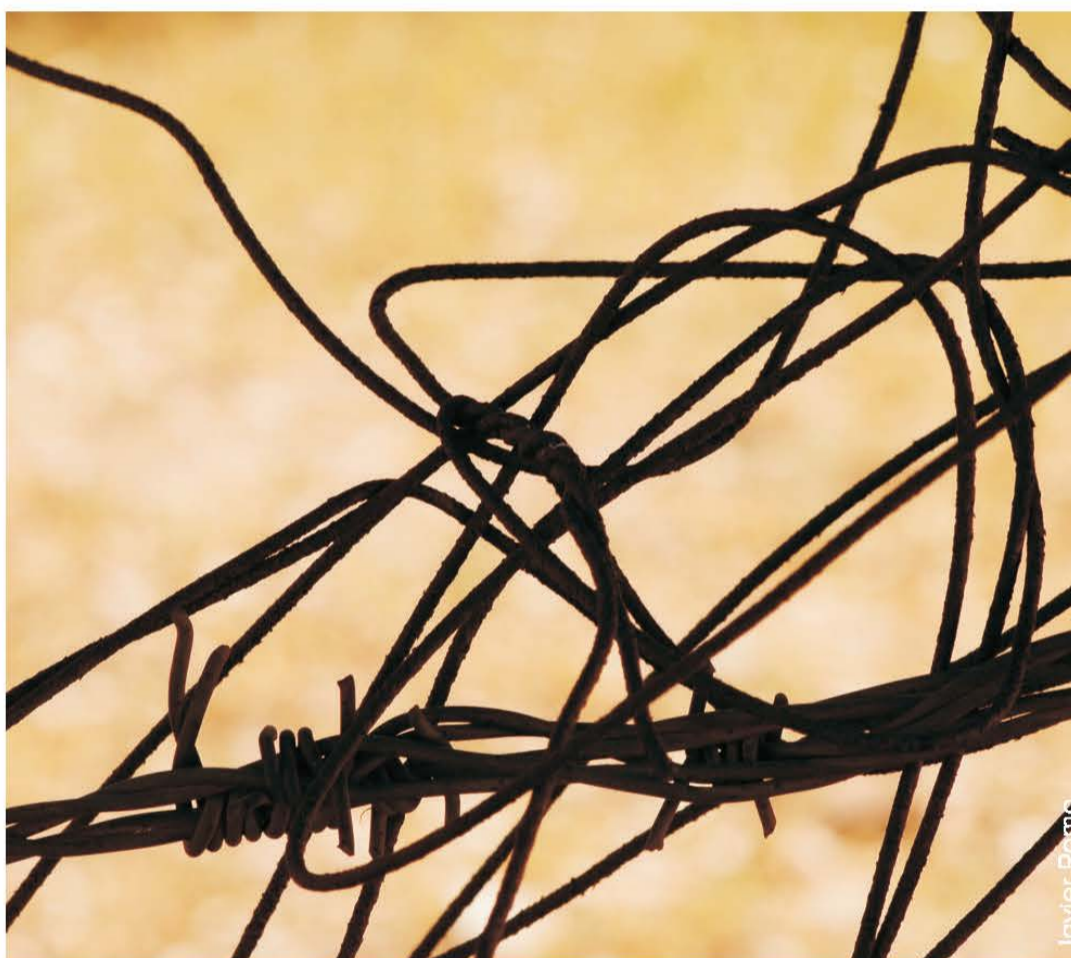
adquieren es una cultura servicial y esclava del materialismo. Los niños piensan en ser médicos, arquitectos, periodistas, psicólogos, etc., para ostentar puestos en la sociedad que les hagan alcanzar la estabilidad requerida, no en descubrir quiénes son y cuál es su

misión en la existencia. Desde pequeños están educados en la lucha y la competitividad, llevados por la mano de un sistema encaminado al olvido del espíritu humano.

Mientras las instituciones educativas más arrinconan el conocimiento de nuestro interior más ciudadanos perdidos y gobernados por el miedo y la incertidumbre colman sus días con ira, rabia, cólera, odio o frustración. A las depresiones no se llega por casualidad, es el final de un proceso que empezó en la comunicación interior que parte de cada hombre con él

mismo. Cuando nadie ha enseñado a aquel niño a valorarse, integrarse y a saber comprender el dolor, la tristeza, la euforia o la derrota, es decir: su mundo interior, el pequeño animal se convertirá en el futuro en un ciudadano adulto carente de tecnología interior que vagará por el túnel de la vida miedoso de su próxima estación.

Las instituciones educativas imparten el



conocimiento de una cultura que nada tiene que ver con la belleza, el amor, la gratitud, la unión, la paz, la armonía, la estabilidad, la salud o el sentimiento. Es tan exagerado el pensamiento y la inteligencia racional que se proyectan en la educación, armas básicas del sistema capitalista, que el

sentimiento ha desaparecido del mapa humano, convirtiendo la razón en un tirano omnipotente que anula los sentidos sensitivos y extra-sensitivos.

Las personas ya no poseen el dominio de su intuición, de la potencia de su creatividad y genialidad, y las generaciones de niños y adolescentes del presente, a pesar de ser los ciudadanos de la historia mejor preparados técnicamente para la vida, son, sin embargo, los individuos que tienen una peor vida interior en referencia a sus condiciones en el medio y el entorno.

¿Se puede todavía rectificar?

Sin embargo, y a pesar de esta realidad social palpable y verídica que todos podemos ver y experimentar en carne propia, se alza ante nuestros ojos un halo de esperanza. Estamos mal, así lo indican las circunstancias de desamparo, guerra y destrucción globales que el hombre ha provocado en estos tiempos de vida, pero no peor que mañana, pues se ha empezado a poner remedio a través de la consciencia.

Cuando un intenso dolor nos acecha, aguantamos sensibles a su devastadora destrucción en nuestro cuerpo y alma, hasta que tal dolor llega a nuestros límites de lo soportable, y es entonces cuando el corazón y la mente reaccionan aliados para buscar soluciones en la conquista del bienestar. Ahí empieza la reflexión, el planteamiento, la crisis, que consistirá en la búsqueda de formas de pensamiento y actuación más

idóneas en nuestra forma de vida.

Algo similar ha sucedido en el hombre-sociedad. Después de siglos aletargado en un sueño profundo donde estaba impasible y se dejaba llevar por los excesos de un sistema de vida destacado en lo material y el mundo exterior, sufriendo y padeciendo, es consciente ahora, somos conscientes, o al menos una gran parte de la humanidad, que esta manera de existir no es la apropiada para vivir feliz: comienza una revolución de la consciencia que consiste en un viaje a nuestro mundo interior.

El objetivo es curar heridas abiertas, purgar, limpiar y volver al re-encuentro y posterior descubrimiento de nuestro ser interior. Este proceso de catarsis de cada ser humano y del colectivo tiene que empezar en las instituciones educativas, y es por eso que un sector del sistema educativo ha decidido echar mano y crear programas de trabajo donde se ofrece a los estudiantes y alumnos esta nueva vertiente del conocimiento humano que acerca al hombre a la cultura del provecho y la evolución.

Inteligencia emocional

El concepto "Inteligencia Emocional" es el más sonoro a nivel mundial a la hora de describir la herramienta con la que la educación recupera la esencia originaria de la cultura. En ella y a través de ella se difunde el desarrollo humano individual y colectivo, clave en el objetivo social de la creación de un mundo de amor, paz y bienestar.

A pesar de que el camino es muy largo, costoso y los efectivos limitados, son muchos los centros educativos que de una forma u otra instruyen a su alumnado en el conocimiento de una cultura coherente con las necesidades interiores del ser



Javier Romo

humano. Las horas dispuestas semanalmente en el funcionamiento de esta tarea espiritual y mental van en aumento, así como la formación de docentes que cada vez se inclinan más por esta vertiente educativa de la cultura.

Aunque es sabido que queda muchísimo trabajo por realizar, sobre todo en el aspecto de acercamiento, entendimiento y convencimiento con las altas esferas políticas que ostentan el poder en los órganos educativos públicos, los resultados poco a poco, a pasos muy ligeros, se empiezan a notar. Hay consciencia, y ése es el primer escalón necesario que hay que ver para ascender a esos estadios de transformación y cambios humanos que demandamos.

Estamos en el proceso, en la inmersión a la consciencia espiritual y humana del hombre natural que recupera su cultura, y las instituciones educativas empiezan a comprender esta necesidad de cambio en la difusión del conocimiento de la cultura verdadera.

Como manifestó Nietzsche: “hagamos de nuestras instituciones educativas lugares de cultura auténtica”. ¡Vayamos a por este ideal, partiendo y superando lo que ya tenemos, pero sin conformarnos con ello!

El joven en el espacio de “Motivación y Desarrollo Humano”

Cuando un joven se sumerge en su conocimiento interior y llega a mi consulta de Motivación y Desarrollo Humano, yo intento que tome consciencia de que los ideales principales a cumplir son:

- Descubrirse como humano abundante en potencial y habilidades.
- Guiarse en la búsqueda de su misión en la vida.

- Encontrar las pasiones vocacionales que le mueven a sentir.
- Saber de sus valores y principios de vida: personalidad.
- Tener conocimiento de las leyes que mueven la vida y el universo.
- Aprender el arte de saber pensar y reflexionar (sentido común).
- Adquirir técnicas y habilidades mentales para hacer de la vida un camino sencillo, práctico y feliz.
- Saber utilizar su pensamiento, imaginación y sentimiento en la comunicación con la vida.
- Gestionar óptimamente y equilibradamente sus emociones.
- Liberarse de emociones reprimidas, traumas y heridas abiertas del pasado.
- Construir un mundo de todos, desde la belleza, el amor y la paz.
- Comunicarse interiormente con uno mismo de forma positiva.
- Relacionarse con el OTRO desde un beneficio global.
- Saber vivir a partir del conocimiento espiritual interior del amor, la paz y la abundancia.
- Crear una actitud constructiva ante la vida y sus circunstancias.
- Programar, en el inconsciente, hábitos y costumbres mentales positivas.
- Comprender y entender principios claves de la naturaleza de la vida.

Las herramientas a utilizar para la consecución de dicha hazaña con el joven son la filosofía, la PNL (Programación Neurolingüística) y el trabajo con energías. La metodología que sigo consiste en este

proceso tiene de tres fases: auto-consciencia de la situación actual, planteamiento e instauración de nuevos hábitos y principios vitales en la nueva filosofía de vivir, y elevación de la consciencia.

Trabajo a través de ejercicios vivenciales reflexivos y prácticos, siempre planteados desde la finalidad del juego, consiguiendo así que el joven se

sienta confiando, seducido e integrado, pues está progresando mediante su propio aprendizaje natural y original. El lenguaje y la imaginación son los dos ejes principales donde se fundamentan todos los ejercicios a realizar. Los principios a seguir son: preguntar, escuchar y, posteriormente, pedir-desear. La mente y la vida, a través de sus fenómenos y experiencias, son los protagonistas o maestros que nos enseñan.

Bibliografía

- Nietzsche, Friedrich. (2000). "Sobre el porvenir de nuestras escuelas". Barcelona. Tusquets Editores.
- Robinson, Ken. (2011). "El Elemento". Barcelona. De Bolsillo.

LA JORNADA DE LES CIÈNCIES I LES ACTIVITATS D'HUMANITATS: UN PROJECTE DELS TRES SISTEMES EDUCATIUS CRISTINA MARTÍ TORRES

ÀREA DE CONVENIS I RELACIONS INTERNACIONALS
MINISTERI D'EDUCACIÓ I JOVENTUT (GOVERN D'ANDORRA)

PALABRAS CLAVE: Jornada / Ciències / Activitats / humanitats / Sistemes / Educatius / Docents / Tallers

Quan se'm va plantejar la possibilitat d'explicar el projecte de la Jornada de les ciències i les activitats d'humanitats no ho vaig dubtar ni un moment per tal que aquestes pàgines puguin servir de plataforma per tal d'engrescar en futures edicions nous docents que les animin.

La Jornada de les ciències i les activitats d'humanitats és un projecte pedagògic que uneix, vincula i dóna projecció a l'estructura educativa d'Andorra, formada pels tres sistemes educatius: l'andorrà, l'espanyol i el francès.

La Jornada de les ciències

La Jornada de les ciències, segons m'ha pogut explicar el Sr. Jean-Claude Marot, professor de física al Lycée Comte de Foix, neix de la idea de construir un rellotge solar entre els alumnes dels tres sistemes. Aquell projecte va permetre que es teixissin lligams entre alumnes i professors i que de la sinergia, els interessos dels uns i dels altres, la manera d'abordar els experiments científics, el gust i el rigor per la feina ben feta d'una activitat puntual, es passés a una jornada de ciències.

Seguidament, Maria Àngels Vilana, des del Ministeri d'Educació, va bastir una proposta de trobada científica. Hi va donar forma i prestigi convidant any rere any un especialista en el tema que els professors havien escollit. Així naixia la Jornada de les ciències.

La Jornada de les ciències és un projecte organitzat pel Departament de Sistemes Educatius i Relacions Internacionals del Ministeri d'Educació i Joventut. Des del 2002, es proposen i s'organitzen activitats i projectes interescolars, destinats a alumnes i docents dels tres sistemes educatius presents a Andorra (andorrà, espanyol i francès).

Els objectius bàsics dels projectes són afavorir l'intercanvi i el coneixement mutu entre professors i alumnes de diferents centres escolars i millorar les relacions entre els diversos sistemes educatius. Els docents que hi participen proposen al Ministeri temes d'interès comú al voltant dels quals volen treballar conjuntament, i dissenyen les activitats que es preparen.

La Jornada de les ciències es va iniciar el curs escolar 2001-2002 i aquest curs se n'ha celebrat la XIII edició. Hi participen tots els alumnes de segon de batxillerat científic dels tres sistemes educatius que conviuen a Andorra, amb un total d'entre 150 i 180 escolars i una vintena de professors.

La Jornada es proposa crear situacions pedagògiques que posin en relleu la ciència com un espai de construcció de l'esperit crític. S'estructura en tres tallers –taller de matemàtiques, de biologia i de física i química– on els alumnes i els professors dels tres sistemes educatius treballen plegats durant tot un matí; també s'ofereixen dos conferències (una per als alumnes durant el matí i una altra per a tot públic al vespre), impartides per un reconegut especialista en el tema escollit.

Vàrem rebre un testimoni de Christophe Lavelle, que és investigador biofísic, epigenetista, investigador al CNRS i al Museu d'Història Natural de París per l'XI edició.

“C'est toujours un plaisir, pour un scientifique, de venir à la rencontre du public et discuter du contexte et des implications de ses recherches. La "journée des sciences" andorrane représente en soi une opportunité particulièrement réjouissante puisqu'elle offre l'occasion de

discuter avec des étudiants d'une part, et avec le grand public d'autre part. J'ai pu ainsi apprécier, lors de ma première conférence, l'enthousiasme des lycéens face aux mystères dévoilés d'une mayonnaise réussie ou leur étonnement face à une meringue cryogénisée, et lors de la deuxième conférence, mesurer l'intérêt du public pour un sujet aussi complexe que l'épigénétique."

Els temes i els conferenciants de les tretze edicions han estat:

I Jornada (dijous 28 de febrer del 2002):

Ruptures en la història de les ciències

Convidats:

Miguel de Guzmán, catedràtic de matemàtiques de la Universitat Complutense de Madrid i assagista

Conferència alumnes: *Los goces estéticos del quehacer matemático*

Jean-Pierre Luminet, astrofísic a l'observatori de Meudon i escriptor

Conferència alumnes: *Le big-bang et le destin de l'univers*

Conferència oberta al públic: *La ciencia en la novel·la*

II Jornada (dijous 27 de març del 2003):

Hominització i humanització

Convidat:

Eudald Carbonell, arqueòleg i director de l'IPHES (Institut Català de Paleoecologia Humana i Evolució Social)

Conferència per als alumnes: *Integració de la diversitat i socialització del coneixement*

Conferència oberta al públic: *Sierra de Atapuerca: hominització i humanització*

III Jornada (dijous 4 març del 2004): Música i

so

Convidat: Xavier Serra, músic, biòleg, doctor en

informàtica musical i director de l'Institut Universitari de l'Audiovisual de la Universitat Pompeu Fabra

Conferència alumnes: *El so digital: noves possibilitats per a la música*

Convidat: Jean-Claude Risset, compositor, músic, doctor en ciències i director de recerca del CNRS en informàtica musical

Conferència per als alumnes: *El so digital: noves possibilitats per a la música*

Conferència oberta al públic: *Avui el so musical és també un càlcul numèric*

IV Jornada (dijous 3 de març del 2005):

L'enigma de l'extinció dels dinosaures

Convidat: José Luis Sanz, catedràtic de paleontologia de la Universitat Autònoma de Madrid

Conferència per als alumnes: *¿Cómo estudiamos los dinosaurios?*

Conferència oberta al públic: *Mitología de los dinosaurios*

V Jornada (dijous 16 de març del 2006): El

color

Convidat: Jaume Pujol, catedràtic d'òptica i optometria de la Universitat Politècnica de Catalunya

Conferència per als alumnes: *Els colors en la natura, la ciència i la tecnologia*

Conferència oberta al públic: *Els colors del món: de la llum a la visió dels colors*

VI Jornada (dijous 22 de març del 2007): La

natura en clau

Convidat: Josep Maria Canals, investigador de la Facultat de Medicina de la Universitat de Barcelona (TCUB).

Convidat: Yves Michaud, filòsof i fundador de l'Université de tous les savoirs

Conferència conjunta (alumnes i tot públic): *La*

cèl·lula: des de la teoria cel·lular fins a les cèl·lules mare

VII Jornada (dijous 3 d'abril del 2008): La física del globus

Convidat: Enric Banda, geofísic, president d'Euroscience, copresident d'ESOF 2008 (Euroscience Open Forum) i director d'Innovació i Medi Ambient del grup La Seda de Barcelona.

Conferència (per als alumnes i el públic general): *La física del globus: conèixer el nostre planeta*

VIII Jornada (dimecres 11 de març del 2009): El temps, la quarta dimensió

Convidat: Jorge Wagensberg, professor de teoria dels processos irreversibles de la Universitat de Barcelona, director de l'Àrea de Ciència i Medi Ambient de la Fundació "la Caixa" i escriptor.

Conferència (per als alumnes i el públic general): *El temps passa, només és una qüestió de temps*

IX Jornada (dimecres 10 de març del 2010): Forma i creixement

Convidat: Claudi Alsina, catedràtic de matemàtiques a la Universitat Politècnica de Catalunya

Conferència per als alumnes: *Sorpreses geomètriques*

Conferència oberta al públic: *Els secrets més bells i curiosos de l'arquitectura*

X Jornada (dimecres 30 de març del 2011): Dona i ciència

Convidada: Mara Dierssen, investigadora, professora universitària, [neurobiòloga](#) i coordinadora del Centre de Regulació Genòmica de Barcelona

Conferència per als alumnes: *El conocimiento neurocientífico como herramienta de cambio social*

Conferència oberta al públic: *Historias neurobiológicas de la realidad paralela: descifrando el código genómico del síndrome de Down*

XI Jornada (21 de març del 2012): La ciència del dia a dia

Convidat: Christophe Lavelle, doctor en biofísica i investigador al CNRS

Conferència per als alumnes: *Science et cuisine : la chimie, la physique et la biologie dans nos casseroles*

Conferència oberta al públic: *ADN, cancer et alimentation : de la génétique à l'épigénétique*

XII Jornada (13 de març del 2013): L'energia

Convidat: Manuel Toharia, director científic de la Ciutat de les Arts i de les Ciències de València

Conferències per als alumnes: *Energía y medio ambiente: ¿un dilema por resolver?*

Conferència oberta al públic: *Cambio global: ¿un planeta amenazado?*

XIII Jornada (2 d'abril del 2014): Ciència i art

Convidat: Jean-François Colonna, doctor en ciències, investigador al Centre de Mathématiques Appliquées de l'Ecole Polytechnique de París.

Conferència per als alumnes: *Géométrie fractale et phénomènes naturels*

Conferència oberta al públic: *A quoi servent et que sont les mathématiques ?*

Activitats d'humanitats

Aquest projecte es va encetar amb la idea de fer ús d'un dels elements més rics del nostre país: el plurilingüisme, i per donar un contrapunt a la jornada de les ciències.

Professors de les diverses assignatures de llengua i literatura castellana i francesa, de filosofia, de ciències socials, d'economia, de llatí i grec, i de religió

participen en l'organització de les activitats d'humanitats, que pretenen, d'una banda, dinamitzar les assignatures que els ensenyants imparteixen, per observar i estudiar el món i la societat que ens envolta, aprofundir-hi i desvetllar l'esperit crític dels joves i, de l'altra, permetre a professors i alumnes de tots els sistemes educatius de treballar plegats, de compartir experiències educatives i de conviure durant tot un dia.

Les primeres Activitats d'humanitats es van iniciar el curs escolar 2007-2008. Hi participen tots els alumnes de primer o de segon de batxillerat econòmic, humanístic i artístic dels tres sistemes educatius que conviuen a Andorra. Les activitats es proposen crear situacions pedagògiques que posin en relleu les humanitats com un espai de construcció de l'esperit crític de reflexió i anàlisi de temes d'interès general vinculats a les humanitats i la interpretació del món actual.

S'estructura en tallers on els alumnes i els professors dels diferents sistemes educatius treballen plegats durant tot un matí; també s'ofereixen dos conferències (una per als alumnes durant el matí i una altra per al públic general al vespre), impartides per un reconegut especialista en el tema escollit.

Primeres Activitats d'humanitats (dimecres 2 de maig del 2007): *Els límits de la ciutat*

Convidat: Perejaume, poeta i pintor, guanyador del Premi nacional d'arts plàstiques d'Espanya

Convidat: Lluís Permanyer, assagista, periodista a La Vanguardia, la cadena SER i Barcelona Televisió i especialista en la capital catalana

Conferència per als alumnes: *De la polis a Barcelona*

Conferència oberta al públic: *Cara i creu de Barcelona*

Segones Activitats d'humanitats (dimecres 16 d'abril del 2008): *El mitjà és el missatge*

Convidat: Joan Fontcuberta, artista amb una activitat extensa i plural en el món de la fotografia, i professor de comunicació audiovisual a la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona

Conferència alumnes: *Ciència i fricció en fotografia: dubtes i certeses*

Conferència tot públic: *Fotografia: la veritat contra la bellesa*

Terceres Activitats d'humanitats (dimecres 18 de març del 2009): *1939: recordem...*

Convidat: Ricard Vinyes, professor d'història contemporània de la Universitat de Barcelona.

Conferència alumnes i tot públic: *El procés de captures infantils en la dictadura del general Franco*

Quartes Activitats d'humanitats (dimecres 21 d'abril del 2010) *En quin mite vius?*

Convidat: Josep Maria Terricabras, professor de filosofia de la Universitat de Girona

Conferència per als alumnes: *El sentit dels mites*
Conferència oberta al públic: *Mites avui?*

Cinquenes Activitats d'humanitats (9 de març del 2011): *Igalés més*

Convidada: Espido Freire, escriptora

Conferència per als alumnes: *Ni princesas, ni madrastras*

Conferència oberta al públic: *Las historias que contamos, las historias que nos cuentan*

Sisenes Activitats d'humanitats (28 de març del 2012): *Drets humans*

Convidat: Pere Vilanova, catedràtic de ciència política i de l'administració de la Facultat de Dret de la Universitat de Barcelona.

Conferència per als alumnes: *Estat de dret i democràcia: els drets humans com a epicentre d'una*

societat justa

Conferència oberta al públic: *Els drets humans al segle XXI també es globalitzen?*

Setenes Activitats d'humanitats (20 de març del 2013): La interculturalitat (amb motiu de la presidència andorrana del Consell d'Europa)

Convidat: Francisco Javier de Lucas Martín, catedràtic de filosofia política a l'Institut de Drets Humans de la Universitat de València.

Conferència per als alumnes: *De la multiculturalidad a la interculturalidad*

Conferència oberta al públic: *La interculturalidad no es (sólo) cuestión de cultura*

Vuitenes Activitats d'humanitats (19 de març del 2014): La llibertat¹

Convidat: Manuel Cruz, catedràtic de filosofia contemporània de la Universitat de Barcelona

Conferència per als alumnes: *Libertad y responsabilidad*

Conferència oberta al públic: *¿Hacia un mundo sin valores?*

Sobre les sisenes Activitats d'humanitats, que van tenir com a tema els drets humans, el professor andorrà Pere Vilanova, catedràtic de ciència política i de l'administració de la Facultat de Dret de la Universitat de Barcelona, va dir:

"Les activitats van estar molt ben organitzades, i cal posar en relleu que l'actitud de professors i especialment dels alumnes, en general, va ser molt proactiva i molt receptiva. Els debats en taller van ser molt instructius. És important que els alumnes socialitzin en temes sensibles per al seu futur com a ciutadans del món. La conclusió és molt

esperançadora per a un andorrà de la meua generació: malgrat totes les dificultats presents i les incerteses del futur, la qualitat de les properes generacions, que han de dirigir el nostre país, és de molt alt nivell, d'estàndards internacionals i europeus, i això és en bona part gràcies a l'estructura educativa d'Andorra."

L'any 2013 el professor Francisco Javier de Lucas Martín, catedràtic de filosofia política a l'Institut de Drets Humans de la Universitat de València, que va venir a parlar d'interculturalitat, ens va enviar aquestes paraules:

"He tenido la oportunidad de participar en Andorra en la jornada en la que culminaba el conjunto de actividades del programa interescolar 2012, asistiendo a los talleres, participando en una mesa redonda y con una conferencia.

Por su historia y su Constitución, por el grado de pluralidad de orígenes de su población, por la especificidad de la convivencia de varios modelos escolares, Andorra es un laboratorio excepcional para quien esté interesado en la dimensión pedagógica del proyecto intercultural. Quiero hacer constar la admiración que me produjo el excepcional trabajo que llevan a cabo los profesores, con el apoyo institucional pero también de la sociedad civil. Considero el modelo plural andorrano como un proyecto que a todos nos convendría estudiar."

Aquestes paraules les dediquem als docents dels tres sistemes educatius que al llarg de tretze anys han fet possible i han esperonat que aquest projecte continuï viu i que curs rere curs sigui una realitat.

Moltes gràcies a tots ells i elles.

¹ El conferenciant no es va poder desplaçar a Andorra per un cas de força major i les conferències es realitzaran al mes d'octubre del 2014 per als alumnes.





CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN ANDORRA EMBAJADA DE ESPAÑA

PUBLICACIONES

Pirineos

Entremontaña en el aula

Aula abierta

Edición de los Premios Literarios Sant Jordi

Margined@.es

ASESORÍA TÉCNICA

CENTROS ESCOLARES PÚBLICOS

Instituto Español de Andorra

Escuela Española de Andorra la Vella

Escuela Española de Escaldes-Engordany

Escuela Española de la Vall d'Orient

Escuela Española de Sant Julià de Lòria

CENTROS ESCOLARES CONFESIONALES

Col legi Sant Ermengol

Col legi Sagrada Família

Col legi Mare Janer

CENTROS ESCOLARES PRIVADOS

Col legi Internacional del Pirineu

SERVICIO DE INFORMACIÓN EDUCATIVA

Selectividad

Homologaciones y convalidaciones

Estudios universitarios en España

C.I.D.E.A.D.

FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Cursos

Jornadas

Grupos de trabajo

Seminarios permanentes

Conferencias

CENTRO EXAMINADOR DEL D.E.L.E.

(Instituto Cervantes)

APOYO A LA ACCIÓN DEL CIDEAD Y LA UNED

Consejería de Educación

Prat de la Creu, 34

Andorra la Vella

(Principado de Andorra)

Teléfono (00376) 807766

Fax: (00376) 868960

Correo electrónico: consejeria.ad@mecd.es

Web: www.educacion.es/externo/ad



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN