



Revista Galega do Ensino



Revista Galega do Ensino

COMITÉ DE REDACCIÓN

Ana María Platas Tasende / Dirección
M. del Mar Lorenzo Moledo / Subdirección
María Natividad Rodríguez López / Secretaría
Javier Vilariño Pintos / Ilustración

CONSELLO ASESOR

Antonio de Ron Pedreira
Agustín Dosil Maceira
Constantino García González
Carlos García Riestra
Venancio Graña Martínez
José Eduardo López Pereira
José Luis Mira Lema
Senén Montero Feijóo
José Carlos Otero López
Carlos Pajares Vales
Ángel Rebolledo Varela
Manuel Regueiro Tenreiro
José Luis Valcarce Gómez

TRADUCCIÓN E CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA

Begoña Méndez Vázquez

COLABORACIONES, CORRESPONDENCIA, INTERCAMBIO E PEDIDOS

Consellería de Educación e Ordenación Universitaria
Dirección Xeral de Política Lingüística
Edificio Administrativo San Caetano
15704 Santiago de Compostela
e-mail: revista.galega.ensino@mail.xunta.es

*O Comité de Redacción non asume
necesariamente as opinións expostas
polos autores*

Prohibida a reprodución total ou parcial
do contido sen a autorización expresa da RGE

© Xunta de Galicia

Edita: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria
Dirección Xeral de Política Lingüística

Imprime: Grafinova, S. A.

Depósito Legal: C - 818 - 96

ISSN: 1133 - 911X



Índice

Colaboracións especiais

- ❧ *La primera luz, un libro de lecturas de Murguía para as escolas galegas*
Xosé Ramón Barreiro Fernández páx. 15
- ❧ *Andanzas e visións de dona Emilia (A literatura de viaxes de Pardo Bazán)*
José Manuel González Herrán páx. 37
- ❧ *As orixes da agricultura e a domesticación das plantas*
Antonio M. de Ron páx. 63
- ❧ *Os raios cósmicos*
Carlos Pajares páx. 73
- ❧ *Cómo se “cultivan” os matemáticos en Rusia*
Elena Melikhova páx. 87
- ❧ *Poemas de Celso Emilio Ferreiro y Rafael Morales (Conversación con Pablo Pombo)*
Ana María Platas Tasende páx. 109

Estudios

- ❧ *Unhas reflexións sobre Tiresias en *The Waste Land**
Miguel Ángel Otero Furelos páx. 127
- ❧ *Modifica-la educación especial: cambios na educación regular*
Manuel Ojea Rúa páx. 137
- ❧ *Identidade social e minorías*
Luís Rodríguez Cao páx. 153
- ❧ *Aproximacións nos cálculos do ph en disolucións reguladoras*
A. Vidal González páx. 163

Prácticas



Parque Natural de Monte Aloia, un dos moitos camiños

Ángeles Fernández Giráldez / Santiago Pérez Poza

páx. 173



O coñecemento do medio a partir do folclore musical. Un caso concreto: os oficios no folclore musical galego

Xaime Estévez Vila

páx. 179

O pracer de ler



Literatura infantil e xuvenil

Agustín Fernández Paz

páx. 209

Recensións

- ❧ *Peregrino en inverno*, de Alfredo Conde
M. Quintáns S. pág. 221
- ❧ *Ea, maldita alma*, de Manuel Fivas
Xosé Manuel G. Trigo pág. 227
- ❧ *Carlota Fainberg*, de Antonio Muñoz Molina
Miguel Ángel Otero Furelos pág. 231
- ❧ *Advanced Grammar in Use*, de Martin Hewings
Paloma Núñez Pertejo pág. 235
- ❧ *Mulleres fronte ó Século XX. Traduccións ó galego de narracións femininas en lingua inglesa*, de Cristina Blanco Outón (ed.)
María Francisca Llantada Díaz pág. 239
- ❧ *Fuera de este mundo*, de Graham Swift
Miguel Ángel Otero Furelos pág. 243
- ❧ *Poesía irlandesa contemporánea*, de Antonio Paúl de Toro Santos
María Francisca Llantada Díaz pág. 247
- ❧ *La emigración española a Europa en el siglo XX*, de J. B. Vilar e M. J. Vilar
Miguel A. Santos Rego pág. 251

❧	<i>Las preguntas de la vida, de Fernando Savater</i> María del Carmen García Sánchez	pág. 255
❧	<i>La didáctica de las ciencias. Tendencias actuales, de Cristina Martínez Losada e Susana García Barros</i> Matilde Mondelo Alonso	pág. 259
❧	<i>La formación ocupacional, de Daniel Jover</i> Agustín Requejo Osorio	pág. 263
❧	<i>Gerontología conductual: Bases para la intervención y ámbitos de aplicación, de María Izal e Ignacio Montorio</i> Agustín Requejo Osorio	pág. 267
❧	<i>La formación del profesorado en educación en valores, de M. R. Buxarrais</i> Miguel A. Santos Rego	pág. 269
❧	<i>Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural. Aplicaciones prácticas, de Gloria Pérez Serrano (coord.)</i> Marcos Antonio R. Días	pág. 273
❧	<i>Historia dos dereitos da infancia, de José Manuel Suárez Sandomingo</i> José Carlos Otero López	pág. 277

*Novidades
editoriais*



*Algunhas novidades editoriais
Literatura*

Ana María Platas Tasende

pág. 283

Noticias



pág. 299

Lexislación



Compilación. Xaneiro e febreiro do ano 2000

Venancio Graña Martínez

pág. 331

*Normas para
os autores*



Comité de Redacción

pág. 341



Colaboracións especiais

LA PRIMERA LUZ, UN LIBRO DE LECTURAS DE MURGUÍA PARA AS ESCOLAS GALEGAS

LETRAS GALEGAS 2000

Xosé Ramón Barreiro Fernández*
Universidade de Santiago
de Compostela

Por decisión da Real Academia Galega, o Día das Letras Galegas do ano 2000 estará dedicado a conmemorar-la figura e a obra de Manuel Martínez Murguía. Estamos seguros de que a súa obra literaria, histórica e política será examinada, divulgada e reinterpretada, pero estamos así mesmo convencidos de que, como sucedeu ata hoxe, esta obriña, *La primera luz*, que constitúe unha imprevista excepción na obra murguiana, pasará desapercibida para investigadores e críticos. Este artigo ten, por conseguinte, como obxectivo: analizar, en perspectiva histórica, unha obra que foi a única contribución de Murguía á pedagogía activa e, desta maneira, completa-la investigación da obra murguiana.

1. A OBRA LA PRIMERA LUZ

1.1 EDICIÓN

No ano 1859, interrompindo a súa produción periodística e literaria¹, redacta en Madrid —onde vivía— e imprime en Vigo na imprenta do seu amigo X. Compañel a obra *La primera luz. Libro de lectura para uso de las Escuelas de primeras letras de Galicia*, por M... Vigo 1859, en 8º, 52 páxinas.

Non debía estar moi seguro Murguía de que a obra lle reportase gloria ningunha cando decide oculta-lo seu nome completo, substituíndoo por M...

No ano 1868 o impresor de Lugo, Soto Freire, decide facer unha segunda

* Catedrático de Historia Contemporánea.

¹ Á parte da súa obra periodística, Murguía, que tiña 26 anos, xa publicara as novelas *Desde el cielo*, *El ángel de la muerte*, *Mientras duerme*, *D. Diego Gelmírez* e *La mujer de fuego*. A súa bibliografía completa aparecerá proximamente no *Boletín da Real Academia Galega*, número extraordinario dedicado a Murguía, nun magnífico traballo de Victoria Álvarez Ruíz de Ojeda.

edición. Nunha nota do editor Soto, que vai como prólogo da obra, explica os motivos desta nova edición:

Ocho años hace que se imprimió por primera vez este libro, ocho años que se declaró de texto para las escuelas del Reino, ocho años que uno tras otro día no han cesado de recibir su autor y su editor los más entusiastas plácemes por parte de las personas amantes del país que opinaban se había llevado a cabo con su publicación un pensamiento tan útil como patriótico. Por desgracia, ocupaciones de otra índole aparte ya de las grandes dificultades con que tropiezan en Galicia las empresas editoriales, han hecho que su primer editor no pudiese poner a la venta una segunda edición tan económica como se necesita para llenar el objeto que se había propuesto. Este inconveniente dio por resultado que, a pesar de haber transcurrido tanto tiempo desde su aparición, y a pesar también de haber sido adoptado ya por muchos maestros, no ha podido este libro prestar en las escuelas el gran servicio a que está llamado. Poderosas razones nos han inclinado a adquirir su propiedad y hacer en honor de Galicia este esfuerzo².

Apareceu, pois, en Lugo a segunda edición, *La primera luz*, por M... *De Real Orden declarada de texto para la lectura en las escuelas de primera enseñanza*. Precio 2 rs. Lugo, Imprenta de Soto Freire, Editor, 64 páxs.³ Esta obra non volveu ser reimpresa ata 1974. Na antoloxía preparada neste ano por X. Alonso Montero, co título de *Política*

y *Sociedad en Galicia*, Madrid, 1974, publícase integramente *La primera luz*.

Finalmente, a entusiasta e activa Asociación de Veciños Manuel Murguía de Oseiro, Arteixo, reimprimiu a obra no ano 1998; Manuel Murguía, *La primera luz*, Arteixo 1988, 69 páxinas (é unha reimpresión da segunda edición de Soto Freire, precedida de dous prólogos, da concelleira de cultura do Concello de Arteixo e do presidente da Asociación de Veciños de Oseiro).

1.2 MOTIVACIÓNS

É natural que nos preguntemos polas motivacións que explican que Murguía escribise unha obra tan afastada da súa produción literaria habitual.

Os poucos que se suscitaron a cuestión cren ter unha suficiente resposta no seguinte parágrafo que Murguía fai preceder á obra:

Y tú, hija mía, venida ayer a este valle de lágrimas; tú, en quien pienso al escribir este libro, aprende, hija de mi alma, a amar a esta Galicia infortunada, en donde han nacido tus padres y en donde has visto la primera luz [subliñado noso]. Para ti escribo estas páginas; benditos sean tus dulces ojos, benditos sean tus labios puros como la sonrisa de tu madre, cada vez que leas y pronuncies estas palabras que escribo pensando en ti, oh, tu, la hija más amada!

² Soto Freire debeu adquiri-los dereitos da obra entre 1865 e 1866, pois en varias cartas de 1865, Compañel fala dos posibles dereitos que había percibir, que calcula en 8.000 reais, 4.000 para Compañel e outros tantos para Murguía. Dada a precaria situación económica dos dous, Compañel advirtelle que mesmo poden rebaixar-las súas demandas. Conta tamén que Soto Freire era un hábil e duro negociador nos temas económicos.

³ Alude delicadamente Soto Freire á situación económica de X. Compañel. O grande impresor de Vigo, que ata 1864 foi un dos grandes impresores de Galicia, inicia a partir deste ano unha decadencia que non para ata 1870. Compañel deixa Vigo e emigra a Cuba, onde ocupa no ano 1873 a secretaría do Concello de La Catalina (Cuba) e dirixe o *Diario de Cárdenas*. Descoñecemos-las causas da súa ruína económica.



Murguía coa súa familia. A primeira pola dereita é Alexandra, a quen lle dedica *La primera luz*.

Está claro que este parágrafo está dedicado á súa filla Alexandra, que naceu o 12-V-1859 na rúa da Conga, 1 (Santiago), na acreditada fonda de dona Antonia Rodríguez, porque Rosalía non tivera aínda tempo, desde a súa chegada de Madrid, a aluga-la casa da rúa do Vilar número 20 (hoxe número 41) onde vivirá desde 1860 co seu home, coa filla, coa nai e con dúas criadas.

Que o libríño está dedicado á filla Alexandra está claro, pero isto non impide que outras motivacións, especialmente as económicas, decidiran a redacción e publicación da obra. E como a cuestión non é inútil, polas derivacións que ten, e porque axuda a coñecer algúns aspectos da biografía de Murguía, permítaseme que me alongue un chisco no asunto.

Nun recente e suxestivo libro de X. A. Durán sobre o periodismo de Murguía, publicado pola Real Academia Galega⁴, introdúcenos no tema das amizades e apoios de Murguía en Madrid, cando chega á capital no ano 1851. A familia Avendaño, viguesa de orixe, con importantes conexións co mundo da cultura e da política, sería un permanente apoio para o Murguía mozo. Aínda que non conste que Murguía fose alí onde se enchoupase do sentimento da galegitude, que era común a toda a familia, é certo que os

Avendaño⁵ o protexeron e compartiron con el inqueданzas culturais e soños de rexeneración galega.

D. Xoaquín Avendaño, pai do pintor Serafín e do diplomático Teodomiro, amigos de toda a vida de Murguía, era un recoñecido pedagogo. Fora profesor da Escola Normal de Madrid e posteriormente director das Escolas Normais de Zaragoza e Córdoba. Pola R. O. do 30-III-1849 fora creado o novo corpo de Inspectores Xerais de Ensino Primario e nese mesmo ano foron nomeados os seis primeiros Inspectores Xerais: D. Xoaquín Avendaño, D. Mariano Carderera (coautor con Avendaño de varias obras), D. Castor Araujo Alcalde, galego exdeputado a Cortes, D. Xosé de Arce Bodega, D. Francisco Merino Ballesteros e D. Francisco Riotord y Felú.

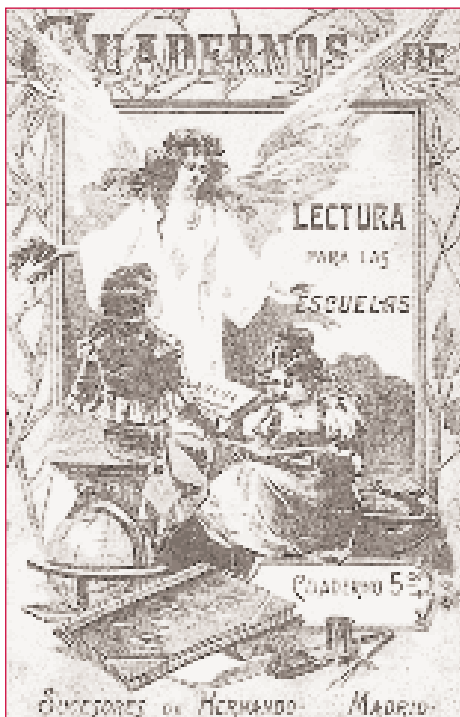
Avendaño fundou revistas, como *La Aurora de los niños* (1851-53) ou *Revista de Instrucción Primaria* (1849-52) e publicou unhas vinte obras de pedagogía e libros de texto para o Ensino Primario.

Competente na súa materia, gozaba ademais do apoio do Goberno, especialmente dos moderados, o que explica que case tódalas súas obras fosen declaradas de texto no ensino⁶. Os 12.000 reais de soldo, as axudas de custo fixadas para cubri-las viaxes e

4 X. A. Durán, *A loita pola vida (1833-1923). Conflictos e tenruras de Manuel Murguía*, Real Academia Galega / Fundación Caixa Galicia, 2000.

5 Na ampla e ben nutrida correspondencia de Murguía hai moitas cartas dos Avendaño. O epistolario de Murguía, xa transcrito e anotado por X. L. Axeitos e por nós, será publicado integramente en varios tomos a partir do ano 2000.

6 A proba máis patente do peso que Avendaño tiña no Goberno reflíctese na R. O. do 8-IX-1852 pola que son declarados libros de texto nas Normais as seguintes obras de Avendaño: *Tratado de lectura y escritura*, *Elementos*



Cuberta dun dos libros publicados por Xaquín Avendaño e Mariano Carderera.

desprazamentos por toda España pero sobre todo os ingresos extraordinarios que debía ter como autor de tantas obras declaradas de texto⁷ explican a boa situación económica na que se movía en Madrid a familia.

de Aritmética, Elementos de Gramática Castellana, Geografía e Historia, Elementos de Física y Química, Elementos de Historia Natural, Curso Elemental de Pedagogía (en colaboración con Carderera). Nesta R. O. aparecen aprobadas 42 obras "que han de servir de texto en las escuelas normales, elementales y superiores de Instrucción Primaria". As sete obras aprobadas a Avendaño constitúen unha excepción porque o normal é que unicamente se aprobe unha obra por autor, agás D. Xosé Mariano Vallejo, que ten dúas e D. Xosé F. Iturzaeta que ten tres aprobadas.

⁷ O extraordinario éxito de vendas das obras de Avendaño mídese polas edicións destas. No ano 1883 os seus Cuadernos de Lectura para uso de las escuelas ía pola 39 edición cada un dos cadernos, tendo en conta que cada un comprendía outros tres (1º, 2º e 3º), do Método completo y racional de lectura para uso de las escuelas, no ano 1861 levaba esgotadas 15 edicións, do Curso elemental de Pedagogía que aparece no ano 1850, no ano 1861 lebava 5 edicións e no 1888 chegara á 7ª edición.

Avendaño coñecía moi ben as necesidades económicas de Murguía, acrecentadas desde que no ano 1858 casase con Rosalía e á espera do primeiro fillo. Iso explica que lle recomendase (polo menos é a nosa hipótese) a elaboración deste libríño, encargándose Avendaño de conseguila súa aprobación, como así sucedeu ós poucos meses da súa aparición.

Murguía decide non asinalo libro, pero dedícallo con todo o agarimo á súa primeira filla na que vía representadas as nenas e nenos de Galicia.

1.3 APROBACIÓN DA OBRA POLO GOBERNO

Entre a fixación de textos obrigatorios ou a absoluta liberdade dos mestres para elixir o libro de texto, os gobernos liberais optaron por unha vía media: os mestres podían elixir os libros e cadernos de lectura e escritura entre os textos previamente aprobados polo Goberno. Para iso, a R. O. do 11-VIII-1849 abriu un concurso público para que os autores presentasen os textos, que tiñan que estar redactados de acordo cos programas respectivos aprobados polo Goberno, e un tribunal encargábase de emitir informe e apro-

bar ou non os textos presentados. Os beneficiarios recibían como premio o dereito a editalos por un espazo de tres ou sete anos.

A Lei Moyano, que regulamentou a Instrucción Pública e Privada en España, constituíu o Consello de Instrucción Pública cunha serie de competencias entre as que estaba a de dictaminar sobre os libros de texto. Para o primeiro ensino precisábase ademais a aprobación dun prelado eclesiástico sempre que o texto contivese temas de relixión. A partir desta lei, o Consello de Instrucción Pública publicaba cada tres anos as listas de textos aprobados.

Ademais dos libros de lectura e escritura, para o primeiro ensino, a Lei Moyano prevía no seu artigo 93 que houbese outros libros chamados de lecturas, é dicir, de prácticas de lecturas. *La primera luz* é xustamente isto: un libro de prácticas de lectura aínda que, como veremos, a súa pretensión non é só a de exercitarse na lectura, senón que tamén contén conceptos que os alumnos tiñan que estudar. Sen embargo, para poder ser aprobado tiña que facer constar que se trataba unicamente dun libro de prácticas de lectura.

Como Murguía non aparecía como autor, tivo que presentalo ante o Goberno o editor Compañel. Só os apoios que Avendaño debeu mobilizar poden explica-la aprobación deste libro que non se axustaba a ningún programa, que só se refería a Galicia e que

estrictamente tampouco era un libro de lectura, xa que se incorporaban preguntas e respostas.

A mediación de Avendaño superou tódalas dificultades e por R. O. do 26-IV-1860 foi aprobado “para la enseñanza en las escuelas de instrucción primaria”⁸.

A pesar de que contiña algúns temas de carácter relixioso, non consta que Compañel solicitase o *nihil obstat* do prelado de Tui. Sen embargo, Soto Freire, en canto se fixo cos dereitos e antes de reimprimilo, solicitouno do bispo de Lugo, que deu a licencia o 5-III-1868 por non atopar nel “cosa alguna contra los preceptos y doctrina de nuestra Santa Religión y sana moral”.

1.4 ESTRUCTURA DA OBRA

A obra consta dunha dedicatoria “A los niños”, seguida de 27 leccións, distribuídas da seguinte forma:

I.- O idioma galego (no texto aparece “Del Dialecto”)
[Leccións 1 e 2].
II.- Da relixión cristiá
[Leccións 3 e 4].
III.-Xeografía de Galicia
Lección 5: Descrición física. Lección 6: Descrición física. Lección 7: A provincia da Coruña. Lección 8: A provincia de Lugo. Lección 9: A provincia de Pontevedra. Lección 10: A provincia de Ourense.

⁸ Na mesma R. O. foron aprobados outros oito textos, como *La ley de Dios*, de María del Pilar Sinués; *La librería de la niñez*, de X. Martín Alegría; *La Perla poética*, de F. Pérez Vila, etc.

IV.- Historia de Galicia

- Lección 11:** A patria.
Lección 12: Orixes de Galicia: Os celtas.
Lección 13: A dominación romana de Galicia.
Lección 14: A romanización.
Lección 15: O reino suevo.
Lección 16: Suevos e godos en Galicia.
Lección 17: Dominación árabe e comezos da Reconquista.
Lección 18: O Reino medieval de Galicia.
Lección 19: Reis de Galicia.
Lección 20: Irmandiños e Reis Católicos.
Lección 21: Defensa de Galicia. María Pita e o ataque inglés de 1589.
Lección 22: Defensa de Galicia (1800-1809).

V.- Biografías

- Lección 23:** Santa Mariña de Xinzo de Limia.
Lección 24: San Paio, de Tui.
Lección 25: Diego Xelmírez.
Lección 26: P. Feijoo.
Lección 27: Felipe de Castro.

1.5 A FORMA DE EXPOÑE-LAS LECCIÓN

Sen dúbida Murguía tivo diante varios textos nos que a forma de expoñe-los contidos variaba moito. Os máis usados eran os seguintes:

— Exposicións en verso para facilitar a memorización dos contidos por parte dos alumnos. Así era un dos libros máis usados en España, *El Libro de los niños*, de Martínez de la Rosa (Madrid, 1839), do que Alberto Lista

dixo que era un libro “clave de los que deben servir para la educación moral de los niños”⁹.

— Exposicións en prosa pero precedidas de recapitulacións previas en verso. Este é o sistema que utiliza Gómez Ranera (un dos autores de libros de texto para o primeiro e segundo ensino máis coñecidos de España) na súa obra *Compendio de la Historia de España desde su origen hasta el reino de Doña Isabel II* (Madrid, 1844)¹⁰.

— Exposicións en forma dialogada, con preguntas e respostas. Para moitos autores a forma dialogada servía “para fijar la atención sobre los puntos principales que establece la relación y conexión de los sucesos”, como di Antonio Alix no seu *Compendio de historia general* (Madrid, 1852).

— Outros autores son contrarios ó que chaman “el sonsonete del diálogo” e prefiren un texto en prosa, pero con distintos caracteres de imprenta para distinguir e separar-los textos de aprendizaxe e os textos de lecturas recreativas. É o sistema seguido, por exemplo, por I. F. Monje e T. Hurtado no seu *Compendio de la historia de España desde la más remota antigüedad hasta el presente*, (Madrid, 1858).

9 A. Lista, *Ensayos críticos y literarios*, I, Sevilla, 1844, pág. 138.

10 Os resumos en verso son da autoría de Calonge Pérez e de D. Félix Enciso Castrillón. Anotámo-lo nome de Enciso Castrillón, moi coñecido na historia da literatura popular pola serie de novelas estranxeiras que traduciu ó castelán, pola súa vinculación con Galicia onde residiu varios anos como secretario do xefe político e foi denunciado polos absolutistas como “defensor acérrimo de la soberanía del pueblo, reimpresor de los periódicos y papeles sueltos más revolucionarios y alarmantes contra V. Majestad”, cfr. X. R. Barreiro Fernández, *Liberales y absolutistas en Galicia*, Vigo, 1982, pág. 166.

— Finalmente tampouco faltan autores que, sobre todo nos libros de lectura, organicen as lecturas de acordo cos textos orixinais, en prosa ou verso, sen introducir ningún tipo de preguntas ou diálogos¹¹.

Murguía optou por outra forma: unha exposición en prosa da temática correspondente á lección, seguida logo dun diálogo en forma de preguntas e respostas que é o resumo concentrado da lección. Vexamos agora un exemplo: a lección oitava, que corresponde a Xeografía, provincia de Lugo.

Texto e prosa:

Las soberbias y elevadas cumbres de Piedrafitas sirven de límite a las provincias de León y de Lugo, cuya ciudad es de las más célebres y antiguas de Galicia y su capital en tiempo de los romanos. Su población es de doce mil almas. Encierra dentro de sus antiquísimas murallas una catedral, aunque pequeña de preciosa fábrica y notable por tener expuesto perpetuamente el Santísimo Sacramento, y en sus alrededores se hallaban las ruinas de los baños romanos y hermosos mosaicos, que atestiguan su antiguo poderío y su riqueza. Tiene seminario conciliar, instituto de segunda enseñanza, escuela normal y una biblioteca provincial de más de diez mil volúmenes. En ella se celebraron concilios, que fueron de los más célebres en Galicia y algunos reyes suevos tuvieron allí su corte. La población de la provincia es de cuatrocientos cuarenta y seis mil ochocientos un habitantes, y se halla dividida en once partidos judiciales, entre cuyas capitales se encuentran Mondoñedo, ciu-

dad con obispo y una de las más célebres en la Edad Media; Monforte, con instituto local de segunda enseñanza en el noble Colegio de Jesuitas que posee; Rivadeo, con escuela de náutica y comercio; Fonsagrada, Quiroga, Sarria, Becerreá, Chantada, Vilalba y Vivero, con un comercio de lienzos, en otro tiempo bastante notable y una fábrica de fundición de hierro y loza de Sargadelos.

Preguntas e respostas:

- P.- ¿Cuál es la población de esta provincia y cuál la de su capital?
- R.- La de la provincia es de cuatrocientos cuarenta y seis mil ochocientos una almas, y la de la capital, doce mil.
- P.- ¿En cuantos partidos judiciales se divide la provincia y cuáles son?
- R.- En once, que son los de Fonsagrada, Lugo, Mondoñedo, Monforte, Becerreá, Quiroga, Rivadeo, Sarria, Chantada, Vilalba y Vivero.
- P.- ¿Cuales son las principales ciudades de la provincia?
- R.- Lugo, por ser la capital de la Galicia romana, haber tenido algún tiempo su corte en ella dos reyes suevos y por los concilios que en ella se celebraron. Mondoñedo, por ser su silla episcopal una de las primeras de Galicia, y Monforte por su antiguo colegio de Humanidades, que perteneció a la Compañía de Jesús.

2. CONTIDOS E SIGNIFICACIÓN S DE LA PRIMERA LUZ

O máis importante desta obra, aquilo que, ó noso entender, significa

¹¹ Por exemplo Avendaño e Carderera, no seu texto *Cuadernos de lectura para uso de las escuelas* (Madrid, 1883), organizan as lecturas tematicamente: exercicios do xénero didáctico, do xénero epistolar, do xénero histórico, do xénero novelesco, do xénero oratorio e do xénero xudicial ou forense. Os exemplos incluídos son textos de Cervantes, Jovellanos, Quevedo, Iriarte, Santa Teresa, P. Mariana, Conde de Toreno, Cadalso, P. Isla, etc. Non aparecen despois de cada texto preguntas e respostas. Pode isto tamén deberse ó feito de que o texto que citamos era de "Lectura superior", en principio para as nenas e nenos maiores.

unha contribución innovadora e cualitativa é que Murguía leva o feito diferencial galego por vez primeira ás nenas e nenos e ás escolas de Galicia.

Os manuais de lectura e libros de texto de Ensino Primario contemporáneos ó de Murguía centran a súa consideración na cultura e na historia de España, salientan, mesmo ata a esaxeración, as nosas glorias militares, os éxitos políticos, en definitiva as grandes etapas do imperialismo español. A cultura é a española, a literatura é a escrita na lingua de Castela, a historia é a de España, a xeografía é a da Península Ibérica. Certo que nalgúns autores, os menos¹², hai unha esvaecida referencia ás culturas de España dentro do marco da mesma civilización. Pero estas referencias eran sempre prope-déuticas, iniciadoras do estudio da gran historia ou da gran literatura de España sen que atopasen ningún espacio as outras culturas.

Só os autores e historiadores rexionais, como Victor Balaguer, parten doutro suposto:

La historia particular, especial, de las diferentes nacionalidades que forman hoy el núcleo de la patria común, merece ser estudiada muy detenidamente y

debe fijar la atención de los hombres pensadores¹³

Pero nin aqueles autores da historia de España, como o citado Fermín Gonzalo Morón, nin os autores rexionalistas como V. Balaguer chegaron a redactar unha obra, fundamentada no feito nacional ou no feito diferencial, destinada ós nenos das escolas. Por iso falabamos antes do carácter novo que ofrece ó estudioso daquel período a obra de Murguía.

Vexamos máis polo miúdo a contribución murguiana á didáctica dunha xeografía e unha historia galegas.

2.1 O IDIOMA GALEGO¹⁴

Dedica Murguía as dúas primeiras leccións ó idioma galego. Para situar axeitadamente o escenario didáctico finxe a seguinte situación: entra na clase un neno da aldea que non sabía fala-lo castelán, o mestre preguntalle por qué non trae os libros e o rapaz respóndelle “esquecéronme”; ó escoitalo os demais rapaces “se echaron a reir de él y se mofaron de su ignorancia”. Entón o mestre “que era un hombre docto y mejor que esto todavía, un hombre justo”, encárouse coa clase e díxolles que o rapaz non cometía

12 F. Gonzalo Morón escribe no seu *Curso de historia de la civilización*, I, Madrid, 1841, páx. 48: “Hay sobre todo necesidad de abstenerse de juzgar nuestro país por rasgos generales, porque aunque el fondo de nuestra civilización es idéntico, todo es parcial, vario y distinto en las provincias, sin que hayan destruido esta variedad los más calculadores golpes de autoridad de Felipe II y Felipe V y los remedios y desacertadas medidas de las épocas constitucionales”.

13 V. Balaguer, *Historia de Cataluña*, I, Madrid, 1860, páx. 5.

14 Murguía utiliza nesta e noutras obras a palabra “dialecto” para referirse ó galego. Faino sinxelamente para expresar que se trata dunha lingua minoritaria. Non supón, por conseguinte, ningún xuízo de dependencia do galego con respecto ó castelán. Polo contrario, chega a dicir —un exceso pouco científico— que o galego é o pai do castelán (lección 2ª).

ningunha falta falando en galego: “No sabe el castellano y habla el dulce lenguaje de su tierra nativa, en el lenguaje en que hablaron sus abuelos”. Iso dálle pé ó mestre para explicarlles ós alumnos que o galego “es la fuente de la que salió el idioma español”. Engade que é unha lingua “en que pueden expresarse con más dulzura, con más suavidad, con más cariño que en ningún otro, todos los pensamientos y todas las ideas”; que o idioma galego debe ser amado e venerado como unha fermosa herdanza; e conclúe que “el pueblo que olvida y escarnece su idioma ese pueblo dice al mundo que ha perdido su dignidad”.

Aproveita Murguía para introducir un elemento dialéctico no discurso do mestre: a loita campo/cidade. Son os aldeáns os que conservan este sereno e harmonioso idioma e son “los hijos de las ciudades” os que, descoñecendo o galego, no fondo se están rindo deles mesmos.

Unha vez establecida a atmosfera axeitada, Murguía expón na segunda lección aqueles conceptos que estima deben ser memorizados polos alumnos: que o galego procede do latín “modificado según el género de las lenguas célticas que se hablaron en Galicia”, que o galego se formou antes có castelán, xa a finais do século XII e que en galego escribiu as súas *Cantigas* o Rei Afonso X.

Os textos que anteceden revelan un cambio cualitativo no discurso galeguista prenacionalista. Por vez primeira Murguía insire o idioma como a cerna do concepto da reivindicación da cultura galega. Ata Murguía, especialmente na primeira xeración galeguista, a de 1846, o idioma non ocupa ningún espacio no discurso reivindicativo. É certo que Pintos e outros autores salientan a necesidade do idioma, pero o que Murguía engade é que o idioma constitúe a pedra angular da nosa cultura e, por conseguinte, o proceso de reivindicación da cultura galega parte do feito incuestionable da defensa do idioma. A partir deste momento toda a construción teórica do galeguismo farase a partir do idioma como fronteira simbólica pero real da nosa nacionalidade¹⁵.

2.2 A RELIXIÓN

O segundo bloque das lecturas do libro *La primera luz* correspondía á relixión (leccións 3 e 4).

Coñecían tódolos autores de libros de texto ou de lecturas para o primeiro ensino a extrema sensibilidade do Consello de Instrucción Primaria e dos gobernos no tema da doutrina católica. Un descoido neste punto podía arruinalas firmes expectativas de ser seleccionado como libro de texto ou de lectura.

¹⁵ Sobre o mínimo papel que o idioma tivo na conformación ideolóxica do primeiro galeguismo, cfr. o noso artigo “Galeguismo” na *Gran Enciclopedia Galega*. Máis recentemente Xusto G. Beramendi e Núñez Seixas fan a mesma valoración, *O Nacionalismo Galego*.

O réxime liberal español recoñeceu a relixión católica como a relixión do Estado, xa na Constitución de 1812 e nas posteriores, e defendeu dilixentemente a ortodoxia, co mesmo celo que defendía a monarquía e a propiedade, as tres bases ideolóxicas do sistema liberal español.

Interesa pouco agora afondar nas causas deste empeño en favor da ortodoxia católica (explicable en parte pola crenza de que o catolicismo constituía parte esencial do chamado “espíritu nacional”, ou tamén como medida para evitar que os bispos exercesen a defensa da ortodoxia co perigo que entrañaba que o episcopado considerase o liberalismo como heterodoxo) por parte do Estado e si subliñar que neste punto e tratándose de libros de texto para nenos, os gobernos eran intransixentes. Xa na Lei Moyano (1857) aparecía moi claro (art. 89) que os libros de texto para as escolas primarias debían estar redactados de forma que inspirasen “sanas máximas religiosas y morales”.

Murguía resolveu o tema galeguizando no posible a historia do primeiro cristianismo. Despois de fundamentala necesidade da relixión na conciencia de inferioridade que o home ten con respecto á natureza, despois tamén de constata-la existencia de diversas relixións,

el indio en sus pagodas, el árabe en sus mezquitas, el celta en medio de los bosques, todos alzaron sus plegarias al Señor de lo creado,

asume a relixión católica que tiña dezanove séculos de existencia:

¡Dichosos nosotros que hemos nacido de padres cristianos y recibidos en el seno de la Santa Iglesia adoramos al Dios verdadero!

Resolta a cuestión que poderíamos chamar legal, Murguía pasa a galeguiza-la epopea da nosa cristianización primeira:

Todos los historiadores están conformes en que Santiago, hijo del Zebedeo, abandonó la Judea y vino a España a predicar el Evangelio.

Aínda que varias cidades disputan o privilexio de acolle-lo Apóstolo Santiago,

ninguna tiene el envidiable privilegio de que hubiese residido en ella tanto tiempo el Apóstol como en el Padrón. Aquí escogió sus discípulos, aquí fue amado como en ningún sitio y aquí, por fin, quiso fuese transportado y descansase su santo cuerpo.

Non ten reparo ningún en asumirlas piadosas lendas sobre as orixes do cristianismo, como cando afirma que foron nove os discípulos que saíron co Apóstolo de Galicia a predicalo evanxeo por España e que dous deles, Teodoro e Atanasio, este o primeiro bispo de Iria Flavia, foron os que quedaron en Galicia estendendo e predicando aquí a nova relixión.

Salienta que en Galicia a relixión cristiá foi convertida en relixión oficial cen anos antes ca no resto de España e posteriormente, e seguindo os cronicóns e mesmo o Padre Gándara, afirma que Santiago fixo vencer as tropas cristiás en Clavijo, nas Navas de Tolosa, en México, etc.

Agora entendemos por qué Murguía decide elimina-lo seu nome na portada deste libriño. Asume a tradición compostelá, sen ningún criterio de racionalidade, acriticamente, para cubrir un expediente.

2.3 A XEOGRAFÍA

Dedica seis leccións a estudia-la xeografía de Galicia. Na primeira fai unha descrición poética de Galicia na que aparecen moi marcados os trazos distintivos con respecto ó solo do resto de España:

frescos valles, solitarias cañadas, comarcas pintorescas, montañas cubiertas de nieve, verdes quebradas, lagos, ríos de ondas azules y un mar inmenso, bañándola amoroso.

O xogo das cores (a albura da neve, as verdes valgadas, as ondas azuis) marca un punto de intensidade elíptico (porque non se citan outras rexións) para diferencia-lo solo galego. A descrición da “hermosa y fértil Galicia” ten a intención de que os alumnos valoren e sintan a lexítima vaidade de pertencer a unha terra tan distinta.

Na seguinte lección, e despois de falar da división administrativa de Galicia en catro provincias (unha nova concesión que ten que facer chamándolle “división acertada”), fala das cordilleiras galegas e logo dos ríos. Detense con especial consideración no río Miño, “el que naciendo y muriendo en ella (Galicia) parece querer simbolizar este



Murguía nos derradeiros anos da súa vida.

Reino”. As catro seguintes leccións dedícanse a estudar en forma moi concentrada as catro provincias. En cada unha delas, e despois de dar datos sobre a súa poboación, detense na breve descrición das principais cidades. O espacio que lle dedica á Coruña non ten ningunha comparanza co espacio dedicado ás outras cidades, o que parece revela-lo cariño que lle ten a esta cidade:

Capital de todo el reino... hermosa ciudad cuyo puerto es de los más seguros y su perspectiva de las más pintorescas. Calles limpias, anchas y cómodas, buenos paseos y unos alrededores siempre floridos la hacen ser preferida entre todas.¹⁶

¹⁶ A admiración e o afecto pola Coruña eran sentimentos que compartía con Rosalía. Nunha das pouquísimas cartas que se conservaron da poetisa di, no ano 1861, que acaba de chegar na dilixencia de Madrid e que gustosamente

Tamén Lugo merece unha atención principal a Murguía porque é unha cidade “de las más célebres y antiguas de Galicia y su capital en tiempos de los romanos”, porque conserva as antiquísimas murallas, ten unha catedral “pequeña pero de preciosa fábrica”, foi sede de importantes concilios na antigüidade e algúns reis suevos tiveron nela a súa capital. Santiago só merece consideración polos seus edificios e a Universidade. Pontevedra “con grandes recuerdos históricos” ten a fortuna de gozar de “un cielo puro y un clima templado”. En Vigo só salienta o porto, “uno de los mejores y más seguros del mundo”. Ferrol parece como unha cidade “de un gran porvenir”. E Ourense merece finalmente unha atención importante pola fertilidade da súa comarca “que no conoce igual”, pola ponte romana, polas Burgas e pola predicación de San Martín Dumense.

Á parte das principais cidades, Murguía recolle os nomes das vilas máis importantes lembrando en cada unha delas algún acontecemento histórico, algún edificio ou por se-lo berce dalgún ilustre escritor.

Murguía pretende que os nenos coñezan e valoren as principais cidades de Galicia e as vilas cabeceiras de comarca, que se sintan orgullosos de formar parte dunha comarca, dunha xeografía privilexiada e que se decaten de que hai un patrimonio natural e

arquitectónico que preservar. O último obxectivo é sempre remarca-la diferenciación da xeografía galega con respecto á do resto do Estado, cousa que sen embargo fai coa suficiente prudencia e confiando quizais máis nos mestres, que ampliarían estas lecturas, ca na literalidade do texto que ben sabía tería que pasar diversas censuras.

2.4 A HISTORIA

A historia ocupa a parte máis importante do libro: dezasete leccións, repartidas en dous bloques: a evolución histórica de Galicia e as biografías dalgúns dos seus personaxes sobranceiros.

Murguía atopouse cos mesmos problemas que tiñan os autores de libros de texto para o Ensino Primario e Secundario, problemas que moi poucos foron capaces de resolver, o que explica o escaso valor da meirande parte das obras presentadas ó concurso do Goberno e mesmo aprobadas.

Os principais problemas eran os seguintes:

— A necesidade de supera-la tradicional dependencia que a historia tiña con respecto á historia sagrada, dependencia cronolóxica (as famosas táboas que medían o mundo en períodos desde Adán e Eva ata Noé, e desde Noé, é dicir, o Diluvio, ata Cristo), pero sobre todo dependencia do concepto providencialista que durante séculos tivera a historia.

viviría e quedaría xa nesta cidade, o que non puido facer porque tiña que saír para Santiago. En maio de 1859 e acabada de nacer Alexandra, consta que Murguía, Rosalía e a nena viñeron para A Coruña onde Murguía pensaba dirixir o xornal *El Diario de La Coruña*. X. Naya, *Rosalía e A Coruña*, Concello da Coruña (s. d.).

— A dificultade de darlle racionalidade á historia ou, mellor dito, de atopar causas racionais que expliquen todo o proceso histórico. Se a historia estaba xerada, segundo a rutineira explicación do momento, por unhas elites e sobre todo pola monarquía (o que explica que os períodos históricos coincidisen cos reinados), a ruptura do liberalismo no século XIX que xerou repúblicas e fragmentou o poder, levaba consigo o perigo de que os alumnos non percibisen a unicidade histórica de todo o proceso e, ó final, quedasen con dúas historias, unha a anterior á Revolución Francesa e outra a posterior. Xa veremos cómo os historiadores foron naquel momento incapaces de superar esta dicotomía.

— O problema de seleccionalo método histórico, xa que estaba aberto ó debate entre unha historia literaria e unha historia filosófica.

— Finalmente, a dificultade práctica de elaborar uns libros de texto nos que cómpre condensa-la información histórica para capacidades elementais, en poucas páxinas e cando se carece dun fío conductor do proceso histórico.

Interésanos coñecer cómo os autores do momento resolveron os tres primeiros problemas referíndose á historia de España (sempre máis fácil xa que había referentes ós que acudir) para salienta-la novidade que supón a obra de Murguía que se encara cun proceso de historia rexional sen ningún antecedente.

a) Unha historia laica

O racionalismo subxacente na concepción liberal do home, na antropoloxía liberal, conduce lóxicamente a unha ética intramundana (López Aranguren) e a unha autonomía do humano. O home xa non é definido como un ser que está neste mundo para salvarse, co que a transcendencia formaría parte substancial do proxecto humano, senón que o home está neste mundo para ser feliz. O home, di o Barón de Holbach¹⁷, é un ser sensible, intelixente, racional e sociable que en tódolos instantes da súa vida anela incesantemente a súa conservación e a súa felicidade.

Ó non formar parte a transcendencia do proxecto humano¹⁸ é posible

17 Barón de Holbach, *Moral Universal*, I, Madrid, 1821, pág. 3.

18 Teoloxicamente explicábase a non autonomía do ser humano polo pecado orixinal, que de tal maneira lesionaba a humanidade que a deixaba incapacitada para obrar (*diu* ou longo tempo) sen pecar sen o reforzo da gracia. Desta maneira, a gracia (a presenza do transcendente mediante a Igrexa) formaba xa parte do propio ser humano. Por esta fenda introducíase non só un concepto (a radical incapacidade humana para face-lo ben, sen o apoio da gracia) senón toda unha estrutura de poder, representada pola Igrexa, en canto sacramento de salvación e instrumento de aplicación da gracia a través dos sacramentos. Así, se a autonomía quedaba acoutada o mesmo sucedía coa historia que non se podía explicar plenamente sen a referencia a un poder transcendente e historicamente non controlable. Iso non significa que o liberalismo, en canto doutrina, rache coa transcendencia. En absoluto, o que o liberalismo fixo foi rescata-la autonomía humana, deixando ó albedrío de cadaquén a súa relación coa transcendencia. O que si pretendeu o liberalismo máis racional, e por iso máis radical, foi rescatar tamén o poder que a Igrexa usurpara ó Estado fundado nunha concepción dependente tanto da persoa coma da sociedade. Escaso éxito tivo neste campo o liberalismo.

non só unha ética intramundana, tamén unha historia secularizada, que ten aseidade de seu sen precisa-lo engado da divindade para ser ela mesma. Esta é a base dunha historia secularizada, explicada polo home e a sociedade e sen necesitar ningún outro recurso non controlable polas forzas humanas.

Pero unha cousa é a base filosófica dun proceso e outra moi distinta a súa aplicación na realidade social. Afortunadamente a historiografía do século XIX veu precedida dun período de forte criticismo con altas doses de racionalismo na Ilustración do século XVIII, que denunciou as cronoloxías caprichosas, as fabulacións pseudobíblicas, as invencións supostamente eruditas e, por iso, preparou a sociedade española para recibir unha historia moito máis racional e profana.

Os autores dos manuais, formados posiblemente aínda nunha Historia que pretendía entronca-la historia do mundo coa historia sagrada, procuraron unha coartada ou xustificación moi enxeñosa: deixar en branco a cuestión da orixe das sociedades (o que hoxe correspondería á prehistoria) porque seguía sendo de competencia da historia sagrada. Así, por exemplo, escribe Muñoz Maldonado¹⁹:

Se coloca la primera patria del hombre en las llanuras del Asia Central: se han estudiado diferentes fechas a la creación pero ninguna positiva. No nos detendremos aquí sobre las primeras edades de la humanidad, detalles son estos que pertenecen más particularmente a la historia santa.

Tódolos historiadores galegos importantes do século XIX, agás Murguía, participaron do prexuízo bíblico e sometéronse ós dictados tradicionais da historia sagrada. Vereá i Aguiar²⁰ pregúntase nos comezos da súa *Historia de Galicia* se existe unha historia universal “escrita con juicio y fidelidad, transmitida a nosotros por conductos puros”. E responde que non o sabe, engadindo:

lo que puede asegurarse es que tenemos una historia cierta desde la creación del mundo, que es la Sagrada dictada por el Espíritu Santo.

Tamén cómpre recoñecer que logo, no decurso da súa historia, a penas recorre ó relato bíblico. Sen embargo, para el contrasta a certeza da historia sagrada coa ‘confusión’ da chamada historia profana.

Martínez Padín, na súa *Historia Política, Religiosa y Descriptiva de Galicia*²¹, volve recorrer á historia bíblica para explica-la máis primitiva poboación galega.

19 J. Muñoz Maldonado, *Historia de todos los países*, Madrid, 1863, pág. 3.

20 J. Vereá i Aguiar, *Historia de Galicia*, I, Ferrol 1838, pág. 10. Referíndose á historia profana di: “La profana no es sino un labirinto y confusión: alguna luz acá y allá en medio de inmensas tinieblas... he aquí los elementos sobre que se sostiene el grande fárrago de la historia profana, zurcido tantas veces y de mil modos, pero en realidad vacío en su fondo”.

21 L. Martínez Padín, *Historia política, religiosa y descriptiva de Galicia*, I, Madrid, páxs. 226-228. Calcula ou opina que Galicia debeu ser poboada “en tiempos no distantes a la dispersión del género humano en los cam-

Nada temos que dicir da historia de Vicetto que é un xenial zurcido entre o relato bíblico e a súa portentosa imaxinación fabuladora.

Únicamente Murguía aparece como un historiador absolutamente laico e profano. Non só na súa *Historia de Galicia*, xa tamén neste libríño que estamos a comentar aparece moi nidia unha historia secularizada sen a mínima concesión á tradición bíblica.

b) Unha historia liberal

Na súa recente e aínda inédita tese de doutoramento, o profesor Ramón López Facal²² resume da seguinte maneira os contidos dos manuais escolares do século XIX ata a Restauración.

A construción do Estado liberal non entrou a formar parte dos contidos básicos dos manuais escolares. Por iso a caracterización da 'nación española' elaborada durante estes anos estivo baseada nuns poucos elementos referidos a un pasado bastante distante e que se poden sintetizar nos seguintes:

— O pobo español ten un carácter esencialmente común e permanente, condicionado polas características físicas do territorio, destacando como virtudes o valor, a austeridade, a relixiosidade e a defensa apaixonada da independencia nacional.

— Os primeiros poboadores iberos xa amosan un dos sinais definitivos da psicoloxía colectiva: a loita pola independencia contra os fenicios, cartaxineses e, sobre todo, contra os romanos.

— Os visigodos foron os primeiros en logra-la unidade política de España, constituíndo a primeira monarquía hispánica e que exerceu o seu poder en todo o territorio nacional.

— A Reconquista é interpretada, por unha parte, como un castigo a través do cal os españois, identificados cos cristiáns, expían o pecado da desunión e dos vicios instalados na sociedade, pero, por outra, é expoñente da nosa irrenunciable paixón pola independencia nacional.

— Os Reis Católicos restauran a unidade de España e con eles chega o momento do máximo esplendor.

— Cos Austrias iníciase a decadencia española, en parte pola súa dedicación ás empresas europeas, esquecendo as preocupacións nacionais.

— O século XVIII ten diversas lecturas. Para aqueles historiadores máis progresistas que interpretan a Ilustración como o primeiro ensaio do pensamento liberal, o século XVIII e paralelamente a dinastía borbónica significou o comezo da liberalización cultural e económica de España. Polo contrario, os que militan no

pos de Senaar" (páx. 226). Logo presenta a opinión de que posiblemente Gomer, personaxe bíblico, fora o primitivo fundador de Galicia, el ou algunha rama dos seus descendentes.

22 R. López Facal, *O concepto de nación no ensino da Historia*, pro ms. Santiago, 1999, páxs. 101-102.

conservadorismo, e temos que recoñecer que constituían a maioría, o século XVIII significou o inicio da desespañolización, do afrancesamento. A suposta descatalogación de España, consecuencia do afrancesamento, creou no seu imaxinario a división entre a sociedade española que simplificaron nunha división entre a España católica, a única e verdadeira España, e a anti-España.

— Por iso a guerra contra os franceses (período que normalmente pecha a evolución histórica dos manuais) ten tamén unha dobre lectura: para uns autores foi sinxelamente a guerra pola independencia do territorio. Para outros aquela guerra foi o testemuño da rebelión do pobo contra o influxo francés e contra as ideas revolucionarias importadas de Europa. Foi a loita entre a anti-España contra a auténtica e única España.

O resumo de López Facal, elaborado sobre unha moi ampla base documental, é impecable e traduce fielmente o substrato filosófico dos manuais de historia de primeiro e segundo ensino.

Precisamente porque os autores foron incapaces de darlle un sentido unitario á explicación da historia, decidiron elaborar unha especie de catálogo de lugares comúns nos que sabían que todos ían coincidir e que, ademais, tiñan a capacidade de entusiasma-lo alumno, de facelo interesar e de reclama-la súa admiración: carácter unitario da raza primixenia, e unha selectiva relación de glorias nacionais que ían desde a resistencia ás lexións romanas,

pasando por Covadonga, As Navas de Tolosa, conquista de Granada, descubrimiento de América, Pavía, Lepanto, etc.

Tampouco Murguía tiña claro, á altura do ano 1859 que é cando elabora este libríño, cal era o concepto unitario da historia, ese eixe central sobre o que se apoian os acontecementos e as grandes transformacións sociais. Si o ten claro cando redacta no ano 1865 a súa primeira versión da *Historia de Galicia*: centrando a historia do noso pobo no referente celta, que produce unha cultura propia e unha conciencia da nosa singularidade, e establecendo logo unha permanente relación dialéctica entre esta comunidade propia e as comunidades que a dominan: suevos, visigodos, Castela.

No ano 1859, Murguía só ten claro a nosa procedencia celta (lección XII), unha certa capacidade de resistencia contra os máis primitivos invasores, pero iso non significa que teña xa elaborado o concepto de Galicia-nación, xa que na evolución dos acontecementos decisivos da nosa historia fai unha selección que nada ten que ver cun concepto previo da nosa singularidade cultural e sociolóxica.

Así, por exemplo, cando estudia os suevos (leccións XIV-XVI) non salienta, como fará despois, a aproximación racial entre os celtas galegos e os suevos, nin se refire ó imaxinario dun reino suevo-galego, senón que “la nación de los suevos quedó dueña de

Galicia, no sin una notable oposición por parte de los naturales"²³.

Dedica importante espacio (leccións XVII-XIX) a estudia-los reis de Galicia. Ten unha valoración altamente positiva dos Reis Católicos en canto que someten os aristócratas. Pardo de Cela foi, segundo Murguía, xustamente axustizado. Aínda en Murguía non entrou o espírito reivindicador dun Pardo de Cela convertido por arte de maxia en defensor da identidade galega.

Nesta selección un pouco estraña que Murguía fai dos acontecementos senlleiros da nosa historia aparecen as resistencias de 1589 da Coruña contra a armada inglesa (destacando o papel estelar de María Pita) e a resistencia de Ferrol no ano 1800 contra a armada francesa.

Remata a selección de acontecementos coa obrigada referencia á loita contra os franceses en 1809. Concluindo:

De otros sucesos gloriosos podíamos hablar aquí, pero ellos no entraron todavía bajo el dominio de la Historia: porque la pasión humana ciega demasiado al hombre para que se pueda tener fe en sus palabras. Concluimos, pues²⁴.

A selección das cinco biografías, que pechan o libro, tamén resulta, polo menos, estraña. É lóxico que introduza a Xelmírez, o P. Feijoo e mesmo a Felipe de Castro, tan valorado no século XIX. O que xa resulta sorprendente son as biografías de Santa Mariña, unha

suposta santa de Xinzo de Limia, mártir pola causa da fe durante a ocupación romana, e a biografía de San Paio, mártir así mesmo da fe durante a ocupación árabe. Dá a sensación de que Murguía ten que facer algunhas concesións ó poderoso influxo da Igrexa.

Aínda que recoñezamos que Murguía non parece ter aínda claro un concepto integral da historia de Galicia, si temos que valora-la renuncia a un tipo de historia gloriosa, megalómana e heroica. A lección XI é todo un exemplo de ponderación histórica. Murguía ten a intuición que logo desvela na súa *Historia de Galicia*, de que a nosa é unha historia normal na que as derrotas pesan moito máis cás vitorias e na que a guerra, como instrumento de poder, é algo alleo a este pobo. Por iso na lección XI dá sabios consellos ós rapaces cando lles di que

los reveses de un pueblo enseñan muchas veces más que las victorias; ellos hacen ver cuán frágiles son éstas y cuanto más acertado es dirigirse por otro camino a la felicidad y a la tranquilidad de las naciones,

engadindo a continuación:

La historia nos hace odiar la guerra, ese tirano cien veces más aborrecible que todos los tiranos del universo; nos hace ver que allí donde este monstruo de la humanidad tiene su asiento, allí brotan en torno suyo todos los horrores y todas las desgracias, pero nos enseña también que si alguna guerra es santa, es únicamente la que se hace para defender la independencia de la patria o la preponderancia de la raza a que se pertenece.

²³ *La primera luz*, páxs. 40 e 41.

²⁴ *La primera luz*, páx. 35.



Murguía sobre a súa *Historia de Galicia*. Caricatura do século XIX.

c) O método histórico

O debate aberto entre os historiadores sobre se o que debe impoñerse é unha historia metódica, filosófica ou sinxelamente a relación de feitos con

veracidade, é algo que ten menor importancia no caso da redacción de manuais. Sen embargo, non resistímo-la tentación de recoller algunhas manifestacións contemporáneas sobre a cuestión. Co seu habitual estilo intempestivo, Vicente de la Fuente escribe:

Escollo en el que se pierden hoy día algunos escritores presuntuosos es lo que llaman filosofía de la historia, ciencia que yo respeto cuando se ciñe a sus justos límites, pero tal cual hoy se usa, fue llamado oportunamente por un compañero nuestro la palabrería de la historia. Sin conocimiento suficiente de esos hechos, sin noticias locales, sin apresar los sucesos de lo que la pasión del alucinamiento hayan suprimido o exagerado en ellos, por error unas veces, a sabiendas otras, se quiere reducir la Historia general a ciertos principios fijos e invariables, en que una especie de fatalismo férreo viene a sobreponerse a la providencia divina y a la libertad del hombre en su voluble albedrío. En vez de estudiar los hechos uno a uno, cual siempre se hizo y como hacerse debe, se desprecian con petulante osadía y con hinchado orgullo estos trabajos oscuros y fatigosos, como propios de gente mezquina²⁵.

Tódolos autores estaban de acordo en algo que logo esquecían cando tiñan que situarse ante os acontecementos historiábles: a necesidade de superar unha historia repleta de guerras, anacrónicos discursos que poñían en boca dos grandes capitáns, é dicir, todo aquilo que xa no século XVIII denunciara o P. Sarmiento²⁶.

²⁵ V. de la Fuente, *Discurso de recepción en la Real Academia de la Historia de J. de la Pezuela y contestación*, Madrid, 1866, paxs. 56-57.

²⁶ "Si tomo un libro de historia en la mano no tropiezo con otra cosa sino con un tejido continuado de guerras, con una fastidiosa repetición de oraciones que jamás han sido de los capitanes, y cuando más, con tal o

No seu discurso de ingreso na Real Academia da Historia (1852), J. de Zaragoza expoñía cal era a súa concepción da historia:

La historia [...] viene a ser aquella que Chateaubriand llamaba descriptiva. Sin hipótesis y sin polémicas, aunque con crítica, la historia aparece mucho más grande y mucho más útil para el género humano. Así como los grandes monumentos que levanta la arquitectura nos dejan ver solamente el último pensamiento, mostrándonos el conjunto de él, sin las vacilaciones y dudas porque debió pasar el ánimo del artista de completarlo, la historia propiamente llamada, alzándose sobre los cimientos de la cronología y de la crítica, debe aparecer limpia y libre de interpretaciones y dudas. Por más que Chateaubriand mismo vacile en presentar como único método legítimo de historia el de la historia descriptiva, prefíerelo desde luego a la llamada historia filosófica²⁷.

No discurso de resposta a J. de Zaragoza, D. Luis López Ballesteros, exministro de Fernando VII, intelectual moito máis próximo ós problemas da administración que ós do método da historia, asumía as teorías de J. de Zaragoza e, en certa maneira, ampliabaas:

Abrazo sobre todo el pensamiento de que la historia debe escribirse para todas las distintas clases de la sociedad, para los grandes como para los humildes y de que el historiador ha de poner delante de sí, no sólo un rey, un héroe o una dinastía, sino un pueblo con sus ideas, con sus aciertos y errores, con la variedad de sus formas, costumbres y opiniones; no

contentándose con describir guerras y batallas, o tratar negocios de gobierno, sino dando la debida importancia a los adelantamientos en las artes y ciencias, al comercio y a la industria, al trabajo y a los trabajadores. Abraza, en efecto, la historia, toda la existencia social y los hechos con su anchurosa y segura base, sus eternos fundamentos²⁸.

Practicamente tódolos coñecidos historiadores do século XIX coinciden nestas apreciacións e fan profesión de renunciar a unha historia factual. Sen embargo, nunca se escribiu máis historia actual, bélica, política, de reis e cámaras reais que no século XIX. Porque os métodos históricos tardan en imporse nas conciencias e no talento das persoas, porque a historia practicamente estaba afastada das universidades e era unha especie de *res nullius* da que calquera, capacitado ou non, se podía apropiar.

Tamén Murguía, cando se propón escribir a súa gran *Historia de Galicia*, dubida sobre o método histórico que debe empregar. E na medida do posible mantense nun difícil equilibrio entre unha historia factual (a maior parte das cousas que narra nunca foran escritas e sentíase na obriga de dar conta detallada delas) e unha historia filosófica que lle permitía sobrevoar sobre o puro acontecer para sinala-la ruta marcada polo pobo galego no seu camiñar no tempo.

cual nacimiento y muerte de príncipes, como si sólo las acciones de estos fuesen el único objeto de la historia", Frei Martín Sarmiento, *De las memorias para la historia de la poesía y poetas españoles*, Madrid, 1775.

27 J. de Zaragoza, *Discurso de ingreso en la RAH*, Madrid, 1852, pág. 21.

28 L. López Ballesteros, *Contestación al Discurso en la RAH de D. José de Zaragoza*, Madrid 1852, pág. 31. O ilustre galego, que morreu o ano seguinte, era neste momento o Presidente da Real Academia da Historia.

CONCLUSIÓN

Cando lin por vez primeira, hai anos xa, *La primera luz*, quedei un pouco decepcionado porque nin a xeografía nin a historia de Galicia que alí aparecían tiñan o corpo e a forza que eu agardaba atopar. Cando posteriormente, e levado máis pola curiosidade que pola necesidade científica, me dediquei a le-los libros de lecturas e de texto que naquel tempo se publicaban en España para os nenos das escolas, decateime das novidades que aquel libriño incorporaba á pedagogía, e comecei a valora-la valentía e coraxe que supuña naquel intre redactar un libro só para os nenos galegos, o primeiro, que eu coñeza, escrito pensando nos nosos rapaces. Deime entón conta de que había naquel libriño unha decisión pedagóxica, máis ou menos ben resolta, de leva-lo feito diferencial galego ás nosas escolas. E isto era xa un salto cualitativo na pedagogía galega. Decateime entón de que as limitacións da obra quedaban sobradamente compensadas pola súa intención renovadora e polos suxestivos temas que nela aparecían, que en síntese son os seguintes:

- A consideración e defensa do noso idioma.

- A necesidade de que os alumnos galegos, que deben coñecer-la xeografía e a historia de España, estudien e coñezan tamén os nosos ríos, os nosos montes, valoren a nosa paisaxe, saiban a súa procedencia étnica, os acontecementos máis importantes da nosa historia e os nomes dos homes que tanto contribuíron á ciencia.

- E todo isto cunha función pedagóxica pero tamén 'reivindicativa' ou, se se quere mellor, cunha pedagogía reivindicativa do noso. Desta forma Murguía, que se incorpora plenamente ó movemento galeguista, non só fai posible a publicación de *Cantares Gallegos*, da súa muller, obra que abre unha nova etapa na nosa historia cultural, non só compromete a Pondal a escribir en galego, convencido como estaba, e o repite arreo, de que ás veces un poeta salva un pobo, senón que tamén apunta moito máis lonxe ca ninguén ó entrar nas escolas e achegarse paseniñamente á mente virxe daqueles nenos sementando neles o amor e respecto polo idioma seu, pola xeografía e a historia súa, e dicir, o amor pola patria. Todo isto eu penso que compensa as limitacións, vacilacións e mesmo os erros que poidamos atopar neste libriño, o único que non quixo asinar.

A Coruña, 31-XII-1999



ANDANZAS E VISIÓNS DE DONA EMILIA (A LITERATURA DE VIAXES DE PARDO BAZÁN)

José Manuel González Herrán*
Universidade de Santiago
de Compostela

Sexa ou non un xénero literario¹, a literatura de viaxes é algo tan vello coma esas dúas actividades humanas —escribir ou viaxar—, ata o punto de que, como escribe Leonardo Romero (2000: 223), a viaxe é “uno de los modos de organización textual más frecuentes y productivos [...] una metáfora de los procesos de crecimiento físico y moral, del acto profundo de conocer a lo otro y del conocerse a sí mismo”. Aínda que as súas mostras máis antigas correspondan ás letras clásicas (relatos de historiadores e xeógrafos, como Xenofonte, Heródoto ou Tolomeo; poemas épicos como *La Odisea*, *Los Argonautas* ou *La Eneida*; a novela bizantina...) e continuara cultivándose na Idade Media, no Renacemento e no Barroco (*El Libro de Marco Polo*, os *Diarios* de Cristóbal Colón, as crónicas de Indias, *El viaje de Turquía*, a novela de cabalerías, a picaresca, o *Quijote*...), o que modernamente entendemos como libros de viaxes é unha creación da

época ilustrada, que acadará os seus máis logrados froitos na romántica: ó longo dos séculos XVIII e XIX decenas de viaxeiros cruzan os camiños —sobre todo de Europa, pero tamén de América—, anotando nos seus cadernos de viaxe, para trasladalo logo ás páxinas dos xornais ou dos libros, todo canto esperte a atención da súa atenta e sensible mirada: a paisaxe campestre ou urbana, os traballos e costumes das xentes, os monumentos e pegadas do pasado, sen esquece-las circunstancias e condicións da viaxe (pousadas, dilixencias, trens). Dentro do ámbito europeo, España, como país ‘exótico’, é un dos ámbitos preferidos para o viaxeiro romántico e posromántico, de modo que nas letras decimonónicas abundan as viaxes por España de autores franceses, ingleses, alemáns, rusos...² Pero tamén —aínda que poucos e xa na segunda metade da centuria— hai españois que viaxan, pola terra patria ou alén das súas fronteiras, e deixan

* Catedrático de Literatura Española.

1 Cuestión da que aquí podemos prescindir; nun ensaio de recente publicación, que tamén comeza formulando tal pregunta, lémbrenos que “escasísimos teóricos actuales sostienen la entidad de los ‘libros de viaje’ como género autónomo” (Romero Tobar, 2000: 224).

2 *Vid.* unha rica información bibliográfica ó respecto nas notas da “Introducción” do libro de Ortas Durand (1999: 9-20).

testemuño escrito das súas andanzas e impresións; entre eles destaca de xeito moi notable Emilia Pardo Bazán (1851-1921).

Como é ben sabido, a escritora coruñesa cultivou tódolos xéneros literarios e con notable fortuna na maioría dos casos: universalmente estimada como novelista e autora de contos, non son menos valiosas as súas contribucións á crítica e a historia literaria ou ó xornalismo, as súas incursións ensaísticas en campos como a pedagogía, a historia, a biografía, a criminoloxía ou a arte culinaria...; sen esquece-los seus menos coñecidos intentos poéticos e teatrais. Quen —non sen razón— foi considerada a máis europea das nosas escritoras, cultivou tamén a literatura de viaxes, referindo con aguda observación e suxestivo estilo as súas andanzas por diversas rexións de España e países de Europa: á parte de bastantes artigos dispersos en xornais e revistas, aínda pendentes de recompilación, dedicou varios libros a este xénero: *De mi tierra* (1887), *Mi romería. (Recuerdos de viaje)* (1888), *Al pie de la Torre Eiffel* (1889), *Por Francia y por Alemania* (1889), *Por la España pintoresca* (1896), *Cuarenta días en la Exposición* (1900), *Por la Europa católica* (1902); ós que hai que engadir outro, escrito en 1873 e que nunca chegou a publicar, que sería a súa primeira obra neste xénero, e non só lle interesaba como autora, senón tamén como lectora: Ana María Freire

(1999: 204) recorda que “ya en una de sus tempranas estancias en París dedicó bastantes horas en la Biblioteca Nacional a un estudio que confiesa fue de los que más le entretuvieron y que consistió ‘en registrar libros de viajes de los siglos XVII y XVIII’³.”

Aínda que, como veremos, dedicou bastantes páxinas ás súas andanzas españolas, a maior parte dos seus escritos neste xénero ocúpanse dos diversos países europeos (Francia, Suíza, Italia, Portugal, Alemaña, Bélxica, Inglaterra...) que tivo ocasión de coñecer desde a súa primeira saída ó estranxeiro, en xaneiro de 1873. Bastantes anos máis tarde, o 12 de agosto de 1901, publicaba en *El Imparcial* un artigo titulado “Hacia la frontera”⁴, que comezaba con este grito: “¡Europeicémonos!”; e, explicando o que entendía por *europeizarse* (“pensando, leyendo, cabe obtener la ansiada europeización”), reivindicábase como pioneira en tal empresa: “¡Apenas hace tiempo que me europeizo, y que comunico al público lo que veo en la madre Europa! [...] Sintiéndome tan acérrima española cada vez propendo más a buscar fuera de España remedios y lecciones” (18-19); só con esa actitude se poderá remedia-la perigosa tendencia ó illamento que advirte ó seu redor: “En las actuales circunstancias, nada mejor que ponernos en contacto con Europa. A fuer de país de corto resuello, de energía agotada, España sólo tiende a

3 O testemuño que aduce procede dun artigo sobre Pedro Antonio de Alarcón, en *Nuevo Teatro Crítico*, ano II, núm. 13 (xaneiro de 1892), pág. 21.

4 Recollido no libro *Por la Europa católica* (1902), por onde cito.

localismos: se ha colocado en la postura de los Budas y se mira a sí misma con estrabismo convergente" (19).

A literatura de viaxes de Pardo Bazán⁵ constitúe unha das dimensións máis atractivas da súa copiosa produción; nestes escritos a autora manifesta non só os seus extraordinarios dotes (ó describir unha paisaxe, evocar unha historia, imaxinar unha situación), senón tamén a súa ampla cultura histórica, artística e literaria, que exhibe —con ese punto de pedantería que tanto se lle ten reprochado— sempre que a visita llo permite. E é que para a nosa autora, máis aínda que obras de entretemento, os libros de viaxes son unha modalidade ensaística, na que o descubrimento de novas terras, xentes e costumes suscita consideracións de toda índole.

Por outra parte, a viaxe constitúe un elemento moi presente na escritura pardobazaniana, tanto nos textos especificamente dedicados a tal xénero (que neste artigo nos ocuparán), coma nos seus relatos; Cristina Patiño recordou oportunamente que "una de sus primeras novelas [*Un viaje de novios*] hace del viaje un motivo desencadenante de la diégesis narrativa. El viaje físico del protagonista, su proceso viatorio, discurre paralelo al del discurso literario. Cuando el viaje termina, la novela finaliza"⁶; e, aínda que non tanto coma

nesta, os episodios itinerantes son fundamentais na trama argumental doutras novelas súas (*Pascual López, Los Pazos de Ulloa, Una cristiana, La prueba, El Tesoro de Gastón, El Niño de Guzmán, Misterio, La Quimera, Dulce Dueño*), por non cita-los seus moitos contos de viaxe.

Isto está relacionado, sen dúbida, coa súa peripecia vital e coas facetas máis atractivas da súa fascinante personalidade: como contou a súa biografía Carmen Bravo-Villasante, dona Emilia viaxou moito, desde a súa infancia ata case os seus últimos anos, e tirou abondoso proveito —intelectual, cultural e vital— daquela actividade. É seguro que algúns dos trazos definitivos do seu temperamento —a súa curiosidade universal, o amplo abano das súas lecturas, a variedade de xéneros que cultivou, os variados rexistros da súa vocación— obedecen precisamente a esa amplitude de miras que derivan da viaxe atenta e reflexiva.

PRIMEROS ESCRITOS DE VIAXE (1866-1873)

Ante todo, a propósito dalgúns textos xuvenís, ós que en seguida aludirei, referidos á cidade natal da nosa escritora, ou a outros lugares do seu país galego, cabería formula-la cuestión de se deben considerarse 'escritos de viaxes' aqueles que se ocupan do

⁵ Ata agora escasamente atendida pola crítica; *vid.* no recentísimo artigo de Freire (1999) unha excelente exposición dos trazos que a caracterizan.

⁶ E comenta así a declaración prologal da autora ("habiendo de atravesar [...] toda España y toda Francia, pensé escribir en un cuaderno los sucesos de mi viaje, con ánimo de publicarlo después", en *OC. I*, 195): "Lo que no iba a ser sino un reportaje, una mera crónica (...), deviene relato narrativo de ficción" (Patiño, "El viaje...").

contorno propio do autor; aínda que non o coñeza como viaxeiro, senón como residente ou nativo, a maneira que ten de mostralo ou describilo non se diferencia moito da propia daquel xénero: son guías de forasteiros cuns obxectivos que hoxe cualificaríamos de turísticos. En todo caso, como comentarei logo, o interese deses primeiros textos 'turísticos' da que co tempo será incansable viaxeira consiste en advertir cómo xa se manifesta neles o seu sentimento da paisaxe, a perspicacia das súas observacións sobre lugares, xentes e costumes, a dimensión reflexiva (evidente herdanza do *viaxeiro ilustrado* da centuria anterior) que sempre tingue a súa atenta mirada.

O máis antigo texto 'turístico' que coñecemos da nosa autora corresponde a unha das súas temperás obras de ficción narrativa, a novela *Aficiones peligrosas*, que comezou a publicar —non sabemos se a concluíu— no xornal pontevedrés *El Progreso* no verán de 1866 (isto é, cando aínda non cumprira quince anos); o capítulo III principiaba con estes comentarios acerca das belezaas dalgunhas paisaxes galegas:

Siempre he sido muy apasionada de mi país, y no sé si consistirá en que es bello o en que el cariño que le tengo lo embellece a mis ojos; pero [...] detesto la manía de enaltecer lo ajeno e ir a buscar fuera lo que tan próximo se tiene. Galicia posee lo que no otros países, todas las clases de belleza que se pueden concebir en paisaje.

Para los aficionados a perspectivas melancólicas y grandiosas, existen en las cercanías de Ferrol sitios en los cuales el mar rugiente se estrella en rocas cortadas a pico y de altura fabulosa; montes inmensos de escuetas laderas salpicados de siniestros pinos y arcos tajados en la roca viva por debajo de los cuales pasa el mar como un gigante vencido y humillado.

Si se buscan paisajes delicados y alegres, sitios pintorescos donde no falte molino, río, árboles, casitas blancas y vacas pastando pacíficamente en prados de un verde manzana encantador, preciso es dar una vuelta por las graciosas inmediaciones de Betanzos [...]

Y por último, si se desea admirar el más delicioso y romántico país, la Italia y la Andalucía armoniosamente fundidas, el cielo más puro, el aire más tibio y perfumado de Galicia, todo se encuentra en la deliciosa vega del Lérez, donde se asienta la risueña Pontevedra.

Apuntes de un viaje. De España a Ginebra, 1873.

Contaba Pardo Bazán nos seus *Apuntes autobiográficos* (1886)⁷ que, a raíz do fracaso da instauración monárquica de Amadeo I, en 1873, a súa familia coidou prudente afastarse por algún tempo daquel inestable escenario político e visitar diversos países europeos: "fue un hermoso viaje, bien aprovechado, y en el cual resurgió mi vocación llamándome con dulce imperio [...] sobre las mesas de las fondas, sobre mis rodillas en el tren, con plumas comidas de orín y lápices despuntados, tracé mis primeras páginas en prosa, el indispensable *Diario de viaje*, que no se me ocurrió publicar, ni lo merece" (OC,

⁷ Recollidos agora no tomo II das *Obras Completas* (Madrid: Biblioteca Castro, 1999, páxs. 5-59), por onde cito.

II: 22). Pois ben, aínda que na miña opinión si o mereza —e acaso a súa autora considerou facelo⁸—, ese diario de viaxe nunca chegou a publicarse e a súa existencia era descoñecida ata datas recentes: entre os papeis de dona Emilia depositados na sede coruñesa da Real Academia Galega encóntranse uns *Apuntes de un viaje. De España a Ginebra* (así titulados no manuscrito), dos que ofrecín noticia e primicias en setembro de 1996⁹.

Tras aquel título, e a precisa indicación do día en que se inicia, “1º de Enero de 1873”, comeza así: “Para no faltar desde el primer día a la palabra que os he dado de no omitir en estos rápidos apuntes el más pequeño detalle de mi viaje, mi cuaderno preparado y mi lápiz cortado recientemente descansaban en mis rodillas cuando la diligencia se puso en marcha” (en González Herrán, 1999: 180). Desde Ourense e nesa dilixencia, os expedicionarios (Emilia, os seus pais, un tío e mailo seu esposo) diríxense, por Allariz, Xinzo de Limia, Verín, o difícil paso das Portillas e Puebla de Sanabria, ata Zamora, onde tomarán o tren para Burgos; o relato destas primeiras páxinas está salferido —coma todo o

escrito— de evocacións histórico-artísticas, escenas e noticias costumistas e digresións políticas que translocen claramente as súas simpatías carlistas e a súa hostilidade ás consecuencias da *Gloriosa*. Pero tamén hai exemplos da arte literaria da autora aínda moza, como amosan estas dúas descricións paisaxísticas; respectivamente, da montaña galega e, en notable contraste, da chaira e as vilas castelás:

El imponente puerto estaba vestido de gala, como para festejarnos a nosotros, o tal vez al año que empiece. Sábanas de nieve de deslumbradora blancura vestían sus áridas crestas, y graciosas cascadas rompían aquí y allá la grandiosa monotonía del paisaje, haciendo brillar con mil colores el verde musgo y las negras rocas. Estas montañas deben ser muy tristes en verano: pero ahora, con este sol naciente y esta nieve immaculada, tienen un no sé qué de reposado y grandioso que habla a la imaginación.

[...]

El paisaje comienza a ser árido, y los interminables llanos de Castilla fatigan la vista con su seca monotonía. En lugar de los copudos castaños y de las risueñas aldeitas gallegas, desfilan ante nosotros pueblos con casas grises y terrizas, a cuyas ventanas se asoman mujeres de rostro moreno y dientes blancos como la nieve que nos miran pasar con curiosidad (181).

8 A redacción do manuscrito autógrafo ó que en seguida aludirei é fluída e segura, con poucas correccións, tamén autógrafas, todas en tinta máis grossa e algo corrida, como feitas con distinta pluma nun momento diferente: delas parece deducirse un intento de mellorar —ortográfica, léxica e estilisticamente— o texto, con vistas a unha posible publicación; intención que acaso se abandonou pronto xa que as correccións, aínda que escasas, son máis frecuentes nos pregos iniciais. Son 35 pregos de papel raiado, numerados na marxe superior dereita: desde o 1º ó 17º, indicase “Pliego (ou a abreviatura Pº) 1º, 2º, 3º...”; do 18 en diante, só o número; faltan os pregos 33 a 36 e o manuscrito interrómpese bruscamente no 39: non sabemos se porque se suspendeu a súa escritura ou porque falte o que seguía. Dado que cada prego consta de catro páxinas —agás un, que só ten escritas dúas—, o manuscrito alcanza as 138 páxinas (cun total aproximado de 44.000 palabras) de elegante e moi lexible caligrafía.

9 Nunha comunicación presentada no Simposio Internacional sobre Literatura de Viaxes (Fundación Ortega y Gasset-The Ohio State University) en Toledo, e recollida en González Herrán, “Un inédito...” (1999).

Logo duns días de visita á cidade do Cid, a viaxe continúa en tren ata Francia: Baiona, Biarritz, Bordeos e París. Neste punto o texto recolle as súas intencións: fronte ós que alí pasan algúns días, mercan regalos, pasean polos bulevares e regresan contando que estiveron en París, ela dedicará tres meses a “estudiarlo a fondo”; non na súa “fisonomía material”, que pode coñecerse a través das fotografías, senón en “su aspecto moral”, para comprobar quen ten razón: se os que opinan que é “el cerebro del mundo”, ou os que a apostrofan como “moderna Babilonia” (182). En consecuencia, estes pregos dedicados a París son amais da parte máis extensa, a máis interesante destes *Apuntes*.

As súas visitas (as Tullerías, a Praza do Carrousel, o Louvre e outros museos, o cemiterio do Père Lachaise, a Morgue, o Panteón, Nôtre-Dame, os calabozos da Conciergerie, a Sainte-Chapelle, os Inválidos, Versailles) permítenlle explicar, con alardes eruditos e comentarios políticos de índole monárquico-conservadora, a historia e a arte da capital de Francia, ou rememorar, facendo gala de notables dotes narrativos, algúns dos seus episodios. Pero tamén se interesa, con atención e perspicacia, polos demais aspectos da vida cidadá: o balbordo de rúas e bulevares, a mestura de mendigos e *demi-mondaines*, o próspero comercio dos Grandes Almacéns que venden de todo, a publicidade da rúa, os bailes de Entroido, o seductor ambiente do Bois de Boulogne, as carreiras de cabalos, as cele-

bracións da Semana Santa e a Pascua, as festas e mercados populares... Sobre tódalas cousas, é o teatro o que lle interesa preferentemente: tres densas páxinas dedica ós moitos espectáculos que tivo ocasión de ver: ópera, teatro clásico e moderno, comedia cómica, comedia de maxia, cafés cantantes, circos de cabalos, os bufos, o vodevil, “las Folies”, o teatro para nenos, onde traballan bonecos que non o fan peor ca algúns actores... “Tendría que ocupar muchas resmas de papel y en consecuencia pasar del límite de estos apuntes, si fuese a transcribir todo lo que he visto, observado y recorrido en París”, reconece. Pero tamén advirte que, ó longo destes tres meses, os seus ollos sempre estiveron “amorosamente fijos en mi amada patria, en la cual pasaban graves acontecimientos” (a abdicación de Amadeo de Saboya e a proclamación da República). “Aunque parezca imposible —engade—, España está entregada a los horrores de una anarquía mayor aún que antes. Lo malo es susceptible de aumento siempre”. Os viaxeiros dan por rematada a súa estadía en París para face-la proxectada viaxe a Suíza, “donde nos espera la alta honra de visitar a S. M. la Reina”. Pero antes de abandona-la capital, “no puedo resistir el deseo de hacer un corto análisis de la fisonomía moral, como he hecho un boceto de la física [...] ¿Qué efecto han producido en París las últimas catástrofes, la guerra y la Commune?” (184). A responder e explicar isto dedica cinco interesantísimas páxinas, fundamentais para

coñece-lo pensamento da nosa autora neses anos.

O próximo destino dos viaxeiros —e principal meta da súa peregrinación, segundo declara o título destes *Apuntes*— é Xenebra, onde reside dona Margarita de Borbón y Borbón, esposa do que os seus partidarios chaman Carlos VII, o Duque de Madrid. No minucioso relato das repetidas visitas á “augusta Señora” mostra a autora o seu fervor carlista e a súa devoción por aquela familia, especialmente polos nenos: a infanta dona Blanca e don Jaime, o Príncipe de Asturias¹⁰. Trala despedida, este é o comentario da moza carlista: “Podrá el rey en su palacio, rodeado de su corte espléndida, imponer por la exterioridad a la vista; pero cuando desposeído de su trono, guarda su legitimidad, su dignidad, la abnegación de sus súbditos fieles y adictos, ¡oh! entonces no impone a los ojos, pero se graba en el corazón” (185). Á parte desas visitas, o texto comenta outros aspectos da cidade (Xenebra é cidade de traballo, non de pracer, e lugar de acollida de toda clase de estranxeiros), unha excursión en barca polo lago Léman e as paisaxes montañosas que desde el se divisan.

A parte final dos *Apuntes* refire en ameno relato as etapas italianas da viaxe: en Torino teñen ocasión de coñecer persoalmente o exiliado Amadeo de Saboya; en Milán visitan a catedral, a galería Vittorio Emmanuelle, o

museo de Brera; e como o Teatro da Scala está pechado “después de haber hecho caer a silbidos el *Lohengrin* de Wagner” (185), consólanse asistindo no Teatro *della Verne* á representación de *I promessi sposi*, ópera estreada poucos días antes. A estancia en Verona, minuciosamente detallada, aparece salpicada de alusións, referencias e citas á historia de Romeo e Xulieta, a través de Shakespeare e de Gounod. Lamentablemente, faltan no manuscrito catro pregos, os dedicados a Venecia; a seguinte cidade visitada é Trieste; “Trieste me es querido y lo saludo con afección, porque encierra dos recuerdos gloriosos, tristes, caros a España: una Reina y una tumba: la reina es doña María Teresa de Braganza, princesa de Beira, segunda mujer de Carlos V; la tumba es la de Carlos VI, conde de Montemolín. Debo saludos a la primera y rezar en la segunda” (185-186); con tal declaración xustifica esta etapa na súa peregrinación. Tras unha visita ó palacio de Miramar, onde evoca o recordo de Maximiliano, na catedral ten ocasión de anova-la súa fidelidade carlista ante “estas ilustres cenizas, estos restos españoles”. Cumprido este compromiso, Dona María Teresa, anciá que raia nos oitenta anos, recíbeos na súa residencia; alí reitéranse as declaracións de afirmación tradicionalista, os lamentos polos males da patria distante, as lecturas de poemas, os retratos dedicados...

10 Anos máis tarde, dona Emilia probaría esa devoción impondo os nomes de Jaime e Blanca (máis exactamente, María de las Nieves) ós seus dous primeiros fillos.



Emilia Pardo Bazán ós 23 anos.

Aquí conclúe o conservado do manuscrito: a brusca interrupción da frase na derradeira liña deste prego 39 fai pensar que o texto continuaba no 40 e acaso noutros. Sexa por perda destes ou por suspensión da súa escritura, falta o relato da seguinte e etapa final do periplo, na que os viaxeiros habían ter ocasión de contemplar “en la gran Exposición de Viena los adelantos de la industria”. En todo caso, inconclusos ou non, estes *Apuntes de un viaje* quedaron inéditos, coma outros textos desa época, moi comprometidos con ideas logo abandonadas (“fiebres políticas que me calentaron la cabeza cuando

tenía pocos años”, dirá en *Mi romería* [1888: 146]); pero conservounos coidadosamente entre os seus papeis. En calquera caso, e recoñecendo as evidentes limitacións destes *Apuntes de un viaje. De España a Ginebra* (escritos cando a autora non cumprira os 22 anos e só publicara algúns relatos e versos na prensa periódica), semella xustificado o rescate do que sería o primeiro libro da súa autora.

Se ben parece que, tras aquel periplo europeo, a moza Emilia realizou algún outro, non coñecémo-lo que moi probablemente escribiu a este propósito; no mesmo arquivo pardobazaniano da RAG hai un documento moi directamente relacionado con estas viaxes, que confirma, precisa e completa aqueles itinerarios; trátase dunha folla con estas anotacións¹¹:

Alrededor de la civilización

De Orense a Zamora - De Zamora a Burgos - De Burgos a Bayona - De Bayona a Biarritz - De Biarritz a Bayona - De Bayona a Burdeos - De Burdeos a París - De París a Ginebra - De Ginebra a Turín - De Turín a Milán - De Milán a Verona - De Verona a Venecia - De Venecia a Trieste - De Trieste a Viena - De Viena a Verona - de Verona a & -
De Santiago a Tuy - De Tuy a Lisboa - De Lisboa al Havre - Del Havre a Calais - De Calais a Douvres - De Douvres a Londres - De Londres a & & &

Evidentemente, o primeiro parágrafo reconstrúe con exactitude o itinerario relatado nos *Apuntes* de 1873; e

¹¹ Cito segundo a transcripción de Pilar Freire Novo, alumna dos meus cursos de doutoramento na Universidade de Santiago de Compostela, que atopou ese texto como parte das investigacións que dirixo sobre o Arquivo Documental de Emilia Pardo Bazán.

aínda que tamén a súa conclusión resulte imprecisa (o signo &, etcétera, non resolve qué etapas seguiron ás indicadas), é claro —se a nota é, como parece lóxico, posterior ás viaxes e non a ruta prevista— que houbo visita a Viena e ata unha segunda estancia en Verona. É máis: este documento parece o guión dun libro de ambicioso título, *Alrededor de la civilización*, que reuniría os *apuntes* aquí comentados e mailos doutra viaxe a Portugal, Francia e Inglaterra.

DE 1878 A 1887

Nos anos que seguen a afección viaxeira da autora deberá limitarse ós seus ámbitos máis próximos, pero a súa vocación por aquel xénero maniféstase neses textos que denominei turísticos, referidos ó seu país natal. O primeiro é unha serie de cinco entregas, “Galicia y sus capitales. (Fisonomías cívicas). La Coruña”, aparecidas entre decembro de 1878 e xaneiro de 1879 no ourensán *El Heraldo Gallego*: os seus parágrafos iniciais expresan de xeito inequívoco as pretensións ‘científicas’ destas *fisonomías*:

El que con exactitud e inteligencia estudie las poblaciones gallegas, podrá componer un libro útil cuanto sabroso; libro cuya dificultad y mérito superarán al de las muchas obras ya escritas acerca de París, Londres y demás grandes centros del mundo civilizado [...] Apenas me ha sido dado percibir más que la fisonomía de las principales ciudades de Galicia, nunca escudriñar a fondo su verdadero carácter, sus elementos morales, su espíritu (425).

De acordo con esa declaración de intencións, o ensaio ofrece un panorama entre urbanístico e sociolóxico da súa cidade natal, da cal describe con detalle barrios e clases; ocúpase da situación do comercio e a industria locais, as deficientes comunicacións (“carecen La Coruña y Galicia de la red de ferrocarriles, que debiera enlazarlas entre sí, con Portugal y con el resto de España”, 458), a queixa polo atraso do seu país (“no es imputable a Galicia su malaventura y postergación”, 458); como en toda *guía turística*, atopámonas inevitables referencias de índole histórico-artística, a propósito dos principais monumentos da cidade, en especial a Torre de Hércules; sen que falten as comparacións alusivas e referencias ó que coñece polas súas viaxes ó estranxeiro: a *concha* da súa baía “recuerda a la perspectiva de Nápoles”, o trasfego do seu porto comercial o de Trieste, “la ciudad que he visto [lembrémo-lo seu periplo de 1873] más semejante a esta en que nací” (450) e ó comentar “la calidad y perfección de la manufactura e industria coruñesa” rememora o que viu na Exposición Universal de Viena (naquela mesma viaxe).

A pesar do que o título da serie parece anunciar, non nos consta que esta continuase coas outras capitais galegas; o máis parecido a isto que coñecemos neses anos son dous traballos de 1880: “Bocetos del paisaje gallego” e “Impresiones santiaguesas. Una joya del arte renaciente”. O primeiro deles, publicado en *La Ilustración*

Gallega y Asturiana, lembra unha excursión pola provincia de Pontevedra en datas recentes (“en el desapacible estío de 1878, en el cual sol, calor y moscas brillaron por su ausencia, deparóme Dios, sin embargo, unos días claros y benignos, que ni de encargo para jornada”). Nos parágrafos iniciais rebate o tópico que compara a paisaxe de Galicia coa de Suíza, o que lle permite recorda-la súa viaxe de 1873: “Yo me acuerdo muy bien de Suiza, de aquella vasta espumadera cuyos agujeros son otros tantos lagos, claros, celestes y péfidos”; e, tras evoca-la visita ó Léman, recrea nestes termos o espectáculo do amencer sobre o cumio do Mont-Blanc:

Enciéndese al primer ósculo del astro con tintas de carmín la ancha meseta de la cumbre, y poco a poco va inflamándose y destellando reflejos mil, como una corona de llamas. Después descienden cataratas de lumbré refractadas en las cristalinis facetas del hielo, y sueltas en luminosa madeja cabrillean sobre la extensión del lago. Al fin se esparce la claridad por el paisaje todo y descuellan las imponentes crestas de las neveras, recortando su cándida albura encima del celaje, un tanto algodonoso, de las comarcas alpestres. Diadema de eternas nieves, cintura de sombrías coníferas y amargo líquen, faldamenta de lagos azules y pintorescos, esa es Suiza, no más análoga a Galicia que esta lo es, por ejemplo, a Córdoba.

Como demostración disto, o seu artigo pasa revista ás paisaxes que pode contemplar o viaxeiro no itinerario de Santiago a Vilagarcía, Carril, Caldas, Cuntis e as terras que baña o río Umia. Sirvan como mostra estas liñas correspondentes á etapa inicial:

¡Qué decoración tan grata al mirar! Cruzamos de Santiago a Villagarcía. Las ventanillas del vagón se abren sobre una triple zona de paisaje: en primer término, caserío, sotos, pinares, campanarios, las torres del Este altivas y mudas, dominando maizales y terrenos en barbecho, cuya roja y cruda tinta pugna con el verdor fresquísimos, variamente matizado, de las hierbas agradecidas a la lluvia pertinaz. En segunda línea, la ría, no azul y centelleante, sino láctea y sesga como faja de ópalo, como riachuelo en país de abanico. Y a lo lejos, en último término, montañuelas difuminadas en el vaporoso horizonte, con tonos suaves e indecisos, con leves depresiones y emergencias.

O artigo conclúe co anuncio dunha continuación (“tengan prevenida alguna paciencia para el día en que les cuente mi visita a dos ríos más: el Ulla y el Lérez”), que non sabemos se chegou a publicar.

“Impresiones santiagouesas”, máis estudio histórico ca artigo de viaxes, publicouse en diferentes revistas no verán de 1880: primeiro en *La Ilustración Gallega y Asturiana*, logo na *Revista de Galicia* e en *El Heraldo Gallego*, para rematar recollido o volume misceláneo *De mi tierra* (1888), o primeiro libro de viaxes —aínda que non todo el o sexa— da súa autora. Segundo declara o prólogo, baixo ese título reúnense “elementos diversos, unificados por la nota común de referirse a autores, libros, monumentos y paisajes de mi tierra” (1984: 7); en efecto, a parte máis importante e extensa do libro recolle varios traballos de crítica literaria: dous importantes discursos: “La poesía regional gallega” (pronunciado na velada necrolóxica que o coruñés Liceo

de Artesanos dedicou a Rosalía en 1885) e “Feijoo y su siglo” (lido na homenaxe de Ourense ó freire beneditino en 1887); notas e recensións sobre a poesía de Lamas Carvajal, de Pondal, de Benito Losada e o *Cancionero popular gallego* reunido por Pérez Ballesteros; o polémico artigo “¿Idioma o dialecto?”, a propósito da lingua de Galicia. Xunto daqueles artigos críticos hai outros que recollen notas de andanzas por Galicia: “La casa solariega del padre Feijoo”, “Una visita a San Rosendo y su Monasterio en Celanova”, “El castillo de Sobroso”, “El país de las benditas ánimas”, “Rivas de Sil” (todos eles publicados previamente en *El Imparcial*, entre setembro e decembro de 1887), o citado “Impresiones santiaguesas”, e “Marineda” (reelaboración moi ampliada dun traballo aparecido en *El Heraldo Gallego* dez anos antes). Os publicados en *El Imparcial* corresponden a excursións de dona Emilia por terras ourensás no outono de 1887 e pertencen á modalidade que poderíamos denominar ‘turismo histórico’, no que a descrición de paisaxes e monumentos se apoia nunha evocación do pasado, mestura de información erudita e imaxinación novelesca (“¿A quién no le sucede alguna vez, al entrar en lugares que desde mucho tiempo atrás visitó con la fantasía y soñó y construyó a su manera, encontrarse chasqueado por la realidad y dar con algo enteramente distinto a lo que imaginara?”, pregúntase en “La casa solariega de Feijoo”; *De mi tierra*, 1984: 184). Sirva como mostra este fragmento do seu artigo sobre San Rosendo en Celanova,

texto no que se manifesta esa imaxinación pictórica tan característica de dona Emilia:

Cuando mejor se ve con los ojos de la imaginación al obispo de la Edad Media —lo mismo que si estuviese miniado en un códice, con sus vestiduras bárbaras y fastuosas, su túnica de brocado de oro, cuyos rígidos pliegues le encierran como a una estatua o una imagen de bulto, con su mitra de forma oriental, con sus colosales anillos macizos, su báculo de marfil, todo su aparatoso ornato románico— es al tener en las manos las preseas que se guardan en el relicario del monasterio de Celanova. ¡Qué bien revive en ellas la época del Santo, y cómo parece que la tenemos delante, en solemne postura hierática, extendiendo los dedos para bendecir (*De mi tierra*, 1984: 195).

Carácter menos turístico e máis científico —como se observa nas eruditas notas ó pé de páxina— ten o traballo “Impresiones santiaguesas”, dedicado a estudar con certo detalle e alarde de datos esa xoia da arte renacentista aludida no título: un altar de mármore no compostelán convento de San Lourenzo. A descrición do monumento enféitase coa súa historia e a da nobre familia que emprendeu a súa restauración. Sen desdeña-la rigorosa investigación histórico-arqueolóxica que apoia o traballo, non faltan nel as consabidas evocacións imaxinativas, que a autora recoñece como *manías*: “Noto que me pierdo en digresiones de las que siempre me sugiere la vista de cualquier piedra que haya pertenecido a un convento: dejemos ya estas inveteradas manías” (*De mi tierra*, 1984: 247).

Polo que se refire ó xénero de viaxes, “Marineda” é, na miña opinión, o

máis notable dos recollidos en *De mi tierra*; a súa base é aquel longo traballo de 1878-1879 dedicado á súa cidade natal —co novo nome que para ela acuñara—, pero moi reelaborado. Á parte dos importantes cambios e sucesos acaecidos neses dez anos (entre eles, a chegada do ferrocarril), a comparación entre ámbolos textos manifesta a maduración da arte literaria da súa autora; quen, por outra banda, a estas alturas recreara esa paisaxe urbana e social nalgúns contos e na súa novela *La Tribuna* (1883). Neste sentido, é significativo o feito de que en ningún momento o texto chame a cidade polo seu verdadeiro nome, coma se máis ca unha guía turística pretendese ser unha guía literaria, dirixida ós seus fieis lectores, que comeza así:

Quien no la conozca todavía lo bastante por la descripción de *La Tribuna*, venga conmigo y emprenda el viaje desde Betanzos por el ferrocarril (...) Al avistarse ya Marineda, no es dable reprimir una exclamación de entusiasmo. Se llega de noche; las luces del caserío señalan como inmensa hoz de oro sobre la extensión de la serena bahía, mientras el faro guiña su pupila de lumbre (*De mi tierra*, 1984: 265).

Ó longo do traballo son constantes as apelacións a ese coñecedor de Marineda (“Los píos lectores de todos mis libros en general y de *La Tribuna* en particular, recordarán...”, 266); lector dos seus relatos que, por outra parte, reconecerá tamén o estilo e a arte da novelista naquelas páxinas dedicadas a reflectir ambientes e situacións da vida cidadá: en especial a logradísima escena —tan teatral nos seus diálogos e acontacións— que recrea as maneiras

do “comerciante antiguo en sus ratos de mal humor”. Tales elementos, inequivocamente costumistas, constitúen a parte menor, aínda que acaso a máis interesante literariamente, do artigo; o resto está ocupado polas obrigadas explicacións e reflexións acerca da organización urbanística e social da cidade, a súa historia, comercio, industria, monumentos, costumes...; aquí é onde resulta máis evidente a débeda con aquel traballo de dez anos antes, do que proceden datos, ideas e parágrafos reproducidos con escasas modificacións: cómo era o Barrio da Pescadería segundo o testemuño dunha vella mendiga, a lufada que adoito azouta a cidade, os pestilentes cheirumes, a comparación co porto de Trieste ou cos monumentos de Compostela. A semellanza acentúase nas últimas páxinas (a Torre de Hércules, a xesta de María Pita, os burros de aluguer, os días de mercado...), que reproducen case sen cambios as dúas últimas entregas de *El Heraldo Gallego*.

MI ROMERÍA, 1888

En decembro de 1887 dona Emilia emprendía unha peregrinación a Roma —unha romería— con ocasión do xubileo sacerdotal do papa León XIII; á parte dos motivos derivados das súas conviccións católicas, ía como correspondente do diario madrileño *El Imparcial*, onde había publicar —do 19 de decembro ó 27 de febreiro de 1888— unha serie de crónicas, reunidas logo nun volume de pequeno formato e

pouco máis de 200 páxinas. Abríase cunha “Advertencia a quien leyere este libro”, onde, amais de explicar cómo se redactaran aqueles artigos (“sobre la mesa de la fonda o de algún cafetín de estación ferroviaria, mientras no servían la taza de dudoso brebaje o no llegaba el esperado tren¹². Por primera vez de mi vida he escrito así, machacando el hierro hecho ascua, sin meditar ni consultar obra alguna. Confesión que explica los defectos y también el solo atractivo de mis crónicas, que por su misma franqueza y rapidez han conseguido hacerse leer de todo el mundo”, pág. 6), xustificaba a inclusión dunhas páxinas inéditas ata entón: un “Epílogo” de dous capítulos, coa súa visita ó pretendente don Carlos en Venecia, e unha interesantísima “Confesión política” (así titulada) acerca das súas antigas conviccións carlistas e a súa actual postura ó respecto. Aquela mesma “Advertencia” inicial lembraba tamén que as crónicas suscitaran certa polémica entre aqueles que consideraron irreverentes algúns comentarios da escritora coruñesa; polémica que o libro ampliaría —agora entre os círculos carlistas— a causa deste “Epílogo”¹³.

Á parte desas cuestións, o interese das páxinas de *Mi romería* reside no

detallado relato da viaxe nos seus episodios e etapas: Madrid, Lourdes, Tolosa, Séte (que ela escribe Cette), Marsella, Ventimiglia, Xénova, Roma e as súas igrexas, o Vaticano, unha cerimonia de canonización, a audiencia papal (na que o propio Pontífice menciona perante dona Emilia a biografía de san Francisco de Asís que ela escribira), as antigüidades da Cidade Eterna, Florencia, Padua, Loreto, Venecia (onde —por certo— advirte que xa coñecía a cidade dos canais, evocando, sen a mencionar, a súa visita de 1873¹⁴). Como é usual na literatura viaxeira da nosa autora, o relato está adoito salferido de reflexións verbo de asuntos daquela candentes (a devoción de Lourdes, as relacións entre o papado e a república italiana, o carlismo). Sen esquecer que, ó ser esta unha peregrinación por motivos relixiosos, o texto ten moito de ‘confesión’, como corresponde ó que Leonardo Romero (2000: 232-236) chama “viaje formativo”; isto advírtese especialmente nas páxinas que rememoran o encontro co Papa:

Sentido, puertas del alma, por vosotros entró, ya lo sé, la emoción sublime. Mis nervios tirantes por la vigilia; los himnos celestes que como un rocío bajaban de la rotunda; la cándida aparición; la increíble belleza de este anciano coronado con la tiara, llevado entre dos abanicos de núbneas plumas, semejantes a alas de sera-

12 Frase que recorda moito aquelas dos *Apuntes autobiográficos* a propósito de cómo escribira os seus *Apuntes de viaje* de 1873: “sobre las mesas de las fondas, sobre mis rodillas en el tren, con plumas comidas de orín y lápices despuntados, tracé mis primeras páginas en prosa: el indispensable *Diario de viaje*” (“Apuntes autobiográficos” en OC, II: 22).

13 Cfr. en Bravo-Villasante, 1973: 158-164 un detallado comentario de tal polémica.

14 “Conocía ya a la dogaresa: la había visto en todo su teatral esplendor, alumbrada por millares de fuegos artificiales y por guirnaladas de los clásicos farolillos, arrullada por serenatas melodiosísimas, y había oído de noche, a la luz de la luna, en el Gran Canal, la barcarola de *I due Foscari*, que entonaban a voces solas los gondoleros” (179).

fin, aclamado por delirante multitud; este anciano cuya cansada vida pende de un hilo; este anciano que ya no semeja cosa del mundo, sino pétalo de aquella rosa mística que cierra el paraíso dantesco; este anciano que representa a todos los mártires, confesores, vírgenes y doctores, a toda la Iglesia militante y triunfante, es lo que me ha movido de tan extraña manera. Y la expiación de mis pecados de orgullo, si alguna vez los cometi, es no atinar a decir bien lo que mejor he sentido nunca. (91)

Notemos, finalmente, algo que tampouco acostuma faltar na literatura de viaxes da autora: a dimensión que poderíamos chamar 'narrativa', aproveitando as posibilidades do camiño (sucesos, escenarios, personaxes) para pór de relevo os seus probados dotes na arte da ficción. Ela mesma o advirte ó comezo do capítulo "La romería en siluetas", no que estudia *more costumbrista* os seus compañeiros de departamento no tren: "en rápidas siluetas —anuncia— presentaré alguno, a fin de indicar todo el partido que un novelista que calase hondo podría sacar de este curioso espectáculo" (páx. 22); e así o fai nos titulados "Viaje de recreo... espiritual", "La Noche-buena en Roma" e "Dos muertes".

AL PIE DE LA TORRE EIFFEL, 1889. POR FRANCIA Y POR ALEMANIA, 1889

En 1889 tiña lugar en París a Exposición Universal e a nosa autora, acaso polo eco que acadaran as crónicas da súa peregrinación a Roma, volve recibir un encargo similar; esta volta dun xornal americano¹⁵: trinta e oito "Cartas sobre la Exposición", datadas entre o 7 de abril e o 8 de outubro, que se reproduciron na prestixiosa revista madrileña *La España Moderna* en xullo, agosto, setembro e outubro de 1889. No mesmo ano reuniríaa en dous volumes, cada un deles con dez e nove cartas: *Al pie de la Torre Eiffel* e *Por Francia y por Alemania* (título este que se explica porque, estando en París ó finaliza-lo verán, a cronista fai unha breve escapada ás augas de Karlsbad, pasando por Zúrich, Múnic e Núremberg). Dez anos máis tarde reunirá ámbolos libros nun só (pero con notables cambios, que aquí non podo determe a analizar¹⁶), como tomo XIX das súas *Obras completas*, baixo o título *Al pie de la Torre Eiffel*.

Segundo lembra nas liñas iniciais da súa primeira carta, París é para ela unha cidade que coñece "a fondo, casi palmo a palmo" (1), "familiarizada con

15 No "Epílogo" de *Por Francia...*, páx. 245, indica que estas son "crónicas en su mayor parte escritas para que viesen la luz en la prensa americana"; descoñecemos a qué periódico se refire, pois nin Clémessy (1973) nin Pérez Romero (1999) recollen nas súas listaxes publicacións na prensa americana. Pola súa parte, Freire (1999: 206) afirma que dona Emilia viaxou "como enviada especial de *La España Moderna*, de su amigo Lázaro Galdiano (...) para cubrir la información sobre la Exposición Universal de 1889".

16 Segundo advirte no prólogo, suprimiu "algunos capítulos de las *Crónicas* porque versan sobre temas de literatura francesa o española, que en otros trabajos y con mayor detenimiento y reflexión he tratado después" (páx. 20); as cartas suprimidas son trece: cinco do primeiro libro e oito do segundo. Non podo determe aquí a comentar con detalle tales supresións, nin —o que sería máis interesante— as abundantes e moi significativas variantes textuais. Nos meus comentarios seguirei aquí, como máis completa, a versión de 1889.

París por diversas residencias” (25); en efecto, trala súa primeira visita de 1873, sabemos que a partir dos anos oitenta, as súas estancias na capital francesa foron tan frecuentes coma dilatadas¹⁷; por outra parte, para quen lera (por agora somos ben poucos) os *Apuntes* da súa viaxe de 1873, resulta interesante confronta-las curiosas coincidencias e discrepancias entre ámbolos testemuños (por exemplo, a evocación dos sucesos relacionados coa Bastilla, o curioso asunto das momias da igrexa de San Miguel, en Bordeos, os tapices e porcelanas francesas en comparación cos españois, as folgas de cocheiros, a visión da sociedade suíza). Pero, máis que a cidade, o que agora importa é a Exposición que alí se levanta, coa oportunidade de confrontar e compara-lo estado da industria, o comercio, a economía dos países concorrentes. O dictame de dona Emilia parece apuntar xa esa visión crítica que, anos máis tarde, se chamará *noventayochismo*¹⁸:

España ha aparecido en el certamen como un pueblo que tiene color local, riquezas agrícolas naturales, aptitudes varias y fecundas, y sin embargo se encuentra afligido por la decadencia lastimosa que todos vemos, que todos reconocemos —al menos verbalmente— y sobre cuyas causas se opina de tan diversos modos. Propiamente yo creo que lo de España no se puede llamar decadencia, sino desorganización o desbarajuste

general, con aleación de atonía y pereza (...) vamos de mal en peor; nos desmoronamos lentamente, piedra tras piedra, quedándonos arruinados y exangües (*Por Francia...*, 221).

Resulta imposible, nos límites de que dispoño, pasar detallada revista ó contido destas crónicas, que dan boa mostra da atenta curiosidade e dotes observadores da escritora coruñesa sobre os asuntos máis diversos: o famoso crime da rúa de Fuencarral, a Exposición de 1888 en Barcelona, a situación política de Francia, o conflito entre fe e positivismo, as artes menores e decorativas, a industria da guerra, a pintura española, a moda no vestuario feminino, Rusia, a India, os inventos de Edison, o que chama *Chá* de Persia, o militarismo bávaro, o balneario de Karlsbad, a música coral en Galicia..., e, por suposto, esa marabilla da enxeñería moderna aludida no título, a Torre Eiffel. Non podían faltar, en quen xa para daquela era unha das máis recoñecidas firmas da crítica española, as cuestións literarias: á parte doutros autores e temas ocasionalmente mencionados, as cartas dedican amplo espacio ó renacemento da lírica provenzal, á actual poesía francesa, ó teatro, a Sarah Bernhardt, Barbey d'Aurevilly, George Sand, Zorrilla, Bourget, Richepin, os Goncourt (ós que dedica

17 Segundo Bravo-Villasante, 1973: 60-62, con ocasión da súa estancia en Vichy en 1880-1881, viaxou á capital francesa, onde visitaría a Victor Hugo; a comezos de 1885 —consumada xa a discreta separación do seu matrimonio— pasa unha longa tempada en París: desde alí escribe en xaneiro a Menéndez Pelayo (Revuelta, ed., *Epistolario*, VII, 1982: 555-57) e en marzo a Pereda (González Herrán, 1983: 272-274). O capítulo VI das memorias de Narcís Oller ofrece un minucioso relato das andanzas parisienses de dona Emilia nos invernos de 1885 e 1886, avalado coa transcripción de varias cartas da coruñesa ó escritor barcelonés (Oller, 1962: 75-101).

18 Cfr. a este propósito o meu artigo de 1998.

unha longa carta) e Eça de Queiroz, obxecto tamén doutra das crónicas¹⁹.

POR LA ESPAÑA PINTORESCA, 1896

Entre 1890 e 1894, a nosa autora parece concentra-la súa afección viaxeira en España: ademais dun par de excursións por Galicia (Ourense, Betanzos), ocúpase de rexións ata entón desatendidas nos seus escritos (Castela a Vella e a Nova, León, A Mancha, a montaña cántabra), andanzas das que irá deixando puntual testemuño en varias crónicas, publicadas nos diarios *El Imparcial* e *La Época*, e na súa revista *Nuevo Teatro Crítico*.

Acaso como resumo desas ‘andanzas españolas’, en 1895 publica en *La España Moderna* un extenso artigo, “El viaje por España”, tan interesante coma pouco coñecido, pois a autora non o recolleu como tal en ningunha das súas recompilacións²⁰. A súa intención é demostrar que “el viaje por España es tal vez el más deleitable que puede realizar una persona dotada de cultura y de conocimientos en arte y en historia, siempre que esta persona sea capaz de prescindir de ciertos hábitos que constituyen la rutina de la vida civilizada actual” (76); en consecuencia, o seu *estudio* —que así o denomina— pasará revista ás penosas condicións a que debe someterse ese viaxeiro por España: as hospedaxes, as comidas,



Emilia Pardo Bazán ós 45 anos, de Joaquín Vaarmonde.

os trens (se cadra o asunto máis detida e criticamente tratado). Malia todo isto, ese viaxeiro pode atopar aínda tesouros de historia e arte (“a pesar de despojos y ocultaciones, España es un relicario, un cofre cincelado de perlas”, 90) e alcanzará a descubrir “lo más íntimo, delicado y hermoso, la fisonomía verdadera de España, lo simpático y original de nuestro modo de ser” (91), sempre que atenda estes consellos:

Si queréis viajar con gusto y con las menores privaciones posibles, adaptaos a la tierra que pisáis; entrad en ella hasta el cuello, despojándoos de la piel del *hombre viejo* civilizado, naciendo tantas

¹⁹ Boa parte destas páxinas de índole literaria faltan na versión de 1899.

²⁰ Aínda que reutilizou algúns parágrafos nos artigos “Fondas y posadas”, “Desde el tren” e “Un sarao”, recollidos en *Por la Europa católica* (1902).

veces como regiones distintas hayáis de atravesar.

[...]

Una noción que quisiera inculcar profundamente a los extranjeros que se propongan visitarnos es que no deben formarse de España un concepto unitario, porque no la comprenderían bien. España es múltiple, compleja, y sus regiones contrastan violentamente las unas con las otras; y el que llegue aquí persuadido de que va a encontrar una nota esencial y saliente que ella sola resume el carácter de España, se equivoca. (92 e 94)

A conclusión deste notable ensaio reviste un especial interese, especialmente se a consideramos á luz do debate *españolización / europeización*, que tan vivo había ser nesa década final do XIX: “A los españoles nos conviene mucho salir de nuestra casa para rectificar prejuicios, para adquirir tolerancia, amplitud de miras y bien entendido espíritu moderno; pero séame lícita la arrogante afirmación de que si efectos educadores surtirá en el español la vuelta por Europa, iguales o mayores puede causar en el europeo la *tournee* por España” (97).

Ó ano seguinte (1896) Pardo Bazán reunía aqueles artigos (coa excepción precisamente do publicado en *La España Moderna*) nun pequeno tomo en oitavo e pouco máis de 190 páxinas que facía o número 32 da “Colección Diamante”, *Por la España pintoresca. Viajes*; a metade primeira do volume ocúpao a serie titulada “Desde

la Montaña”, nove artigos que publicara entre agosto e novembro de 1894 en *La Época*²¹, con ocasión dunha estadía súa nun balneario cántabro de Ontaneda nos primeiros días daquel verán.

Como explicamos nunha recente edición santanderina desa serie (*Desde la Montaña*, 1997), malia ó que as cousas puideran cambiar nos máis de cen anos transcorridos desde que dona Emilia e a súa filla Blanca visitaron aquela rexión, bastantes das súas descrições e comentarios conservan aínda plena vixencia: sexan as referidas á paisaxe (as impresións do viaxeiro que atravesaba en ferrocarril as Hoces de Bárcena, a delicia das floridas praderías torancesas e pasiegas, o ameno itinerario de Santillana a Comillas) ou os paisanos (o insondable carácter pasiego, o prurito señorial e as ínfulas xenealóxicas do fidalgo montañés). Noutras ocasións, o atractivo obedece á desaparición ou ós cambios na realidade evocada (a experiencia hospitalaria do doutor Madrazo, a fugaz puxanza industrial de Comillas, o encanto dos vellos balnearios). Por outra parte, e como é habitual na súa literatura de viaxes, dona Emilia ten sempre a punto a correspondente referencia dunha lectura alusiva ó lugar que visita, ó personaxe ou episodio que evoca, froito dunha coidadosa documentación previa. Xa que logo, estes artigos son tamén un breviario de historia, arte e literatura da rexión, aínda que por veces o alarde erudito,

21 E tamén no diario santanderino *El Atlántico*, que as foi reproducindo con escasas semanas de diferenza; vid. o detalle desas publicacións na “Nota editorial” da nosa edición de *Desde la Montaña* (1997: 23).

por máis que sexa curioso ou instructivo, pode semellar importuno. Como é obrigado nesta clase de escritos, non faltan as minuciosas descrições de lugares e monumentos, que resultan especialmente notables cando a autora, arrecunchando a información libresca, se deixa levar pola súa imaxinación literaria (o faladoiro perediano, o claustro da Colexiata de Santillana, as Covas de Altamira), pon en xogo a súa aguda observación (o contraste entre os *talleres* literarios de Menéndez Pelayo e Pérez Galdós, a falta de *pátina* nos monumentos de Comillas) ou discorre con interesante lóxica (as hipóteses e teorías sobre as pinturas prehistóricas).

O resto do volume *Por la España pintoresca* ocúpano os artigos antes mencionados: “La semana santa (Alcalá, Guadalajara, Sigüenza)”, “Los Santos de Valladolid”, “Medina de Río seco”, “Días toledanos”, “San Pedro das Rocas” e “El mediado en Betanzos”. Máis có contido específico de cada un deles —que aquí non podo determe a comentar—, impórtame lembra-lo que noutro lugar notamos a propósito destes textos de viaxe próximos á fin de século; “una dimensión muy sugestiva y acaso no suficientemente valorada: el tono preocupadamente reflexivo que tiñe sus páginas cuando aprovecha el viaje para meditar sobre la situación española, su pasado y su crítico presente, parece anunciar algunos de los *motivos* característicos del ensayo noventa-yochista [...] Si uno de los rasgos más

convencionalmente *noventayochistas* es la actividad viajera en busca de la España de siempre —emblemáticamente representada en la olvidada Castilla, sus pueblos, villas, monumentos y gentes—, le cabe a Pardo Bazán un papel pionero”²².

CUARENTA DÍAS EN LA EXPOSICIÓN, 1901

En 1900 outra Exposición Universal en París daba nova ocasión a dona Emilia de exercer de correspondente para o diario madrileño *El Imparcial*, onde publicou entre o 16 de agosto e o 3 de decembro de 1900 unha serie de trinta e nove artigos, que ó ano seguinte reuniría nun libro co mesmo título (tomo XXI das súas *Obras Completas*). “Vengo a ella —declaraba— con la fe en el progreso que siempre me alentó y que las desdichas de mi patria han exaltado” (23): esta inicial alusión ó recente desastre de 1898 dános idea do seu talante e do ton *noventayochista* que tinxirá boa parte das súas observacións. Así, o seu obxectivo preferente será comprobar “cómo ha respondido al llamamiento la veterana de los tercios de Flandes, la rendida y maltrecha nación peninsular” (33). Ó longo das crónicas ten ocasión de referirse —de modo crítico e pesimista— ás máis diversas manifestacións da vida económica, comercial, industrial ou cultural, da súa nación, tal como se amosan neste escaparate universal,

22 Cito da introducción a *Desde la Montaña* (1997: 8-9).



Exposición Universal de 1900. Os parques do Trocadero e do campo de Marte. Fotogravado da época.

onde contrastan dolorosamente coas achegas doutros países.

Comezando polo propio pavillón español (que “causa una impresión solemne de grandeza, grandeza melancólica [...] No cabe mayor intimidad *con lo que fue*, ni más total y desdenoso divorcio de *lo que es*”, 48), pasa revista ó que nel se exhibe: os produtos alimenticios (onde nota flagrantes ausencias: “que los yanquis nos hayan quitado Cuba y ya exhiban por suyos los vegueros y los habanos, malo; que hayan hecho otro tanto con Puerto Rico y envíen café y piñas, peor; que aplicando el procedimiento a Filipinas, puedan enviar abacá y sándalo, rete-peor; pero que sin conquistar todavía la

Península, tengan aquí en su sección la naranja de Valencia, por nosotros omitida, lo mismo que tantas cosas... eso sí que no acierto a calificarlo”, 68), as escasísimas mostrais industriais (“Por lo aquí expuesto no se sospecha cuál pueda ser nuestra industria [...] No seremos de las primeras naciones industriales; pero somos más, mucho más de lo que aquí parece”, 88), o material escolar (“para las naciones o *fuertes* o solamente *sanas*, que se encuentran en periodo de incremento y vigor, que en vez de decrepitud manifiestan virilidad, la enseñanza es, en efecto, el número uno, la preocupación incesante, lo sagrado”, 119), os armamentos (onde a representación españo-

la tamén decepciona: unha vitrina de tres metros de alto con “tres roses, doce condecoraciones, y quince o veinte puños de espadas y sables de honor. A derecha e izquierda de la cristalera, dos mapas con los uniformes del ejército español, entre los cuales figuran los que usaban nuestras fuerzas en la isla de Cuba”, 170), os pavillóns de horticultura e xardinería (“nosotros en esta sección no estamos representados. ¡A no ser que consideremos nuestras las naranjas de Valencia... cultivadas y expuestas por los yanquis! Dos columnas altísimas, que revestidas de naranjas parecían dos estelas de oro, me recordaron aquellas de nuestro escudo, las de *Plus Ultra...*”, 174-75).

Aínda que a atención preferente da cronista se dedique á representación española, hai tamén abundantes noticias e comentarios acerca de todo o exposto nos diversos pavillóns, mostra dunha variadísima arquitectura (“aquella [a de 1889] fue Exposición de ingenieros, esta de arquitectos”, 36); ocasionalmente detense nos dalgunhas nacións (as de América Latina, Transvaal, Xapón), pero en xeral desenvolve a súa explicación segundo as seccións temáticas que organizan os contidos da exposición: a indumentaria, o ensino (do que na representación escandinava pondera a atención concedida á alimentación e a hixiene escolar), as misións católicas, os modernos

medios de locomoción, a industria bélica, a xardinería, as atraccións e diversións, as belas artes, a xoiería, o chamado Palacio da Natureza²³.

Aínda que non se atreve a declaralo seu balance conclusivo, é claro que se sente decepcionada (“yo esperaba de España un arranque viril o una abstención cauta y prudente, fundada en nuestro luto”, 283) pero non pesimista; o libro conclúe cunha esperanzada declaración: “Esta vez, como antes, no serán los soldados rasos, no será la masa anónima la que nos haya perdido. La masa se compone de buena harina y trigo sano [...] Falta la levadura. ¡Dios nos la envíe!” (283).

POR LA EUROPA CATÓLICA, 1902

Entre agosto e decembro de 1901 a nosa autora publicaba en *El Imparcial* unha serie de artigos con motivo dunha viaxe polos Países Baixos; ó ano seguinte reuniría eses artigos (engadindo outros, tamén de viaxes) no volume XXVI das súas *Obras Completas*. Dado que a materia belga é a predominante no libro, este leva unha previa “Advertencia al que leyere”, onde explica as dúas razóns —ou “argumentos”— da súa viaxe:

El primer argumento es social. Yo me dirigí a Bélgica movida por el deseo de ver cómo funcionaba una nación donde los católicos ocupan el poder desde hace

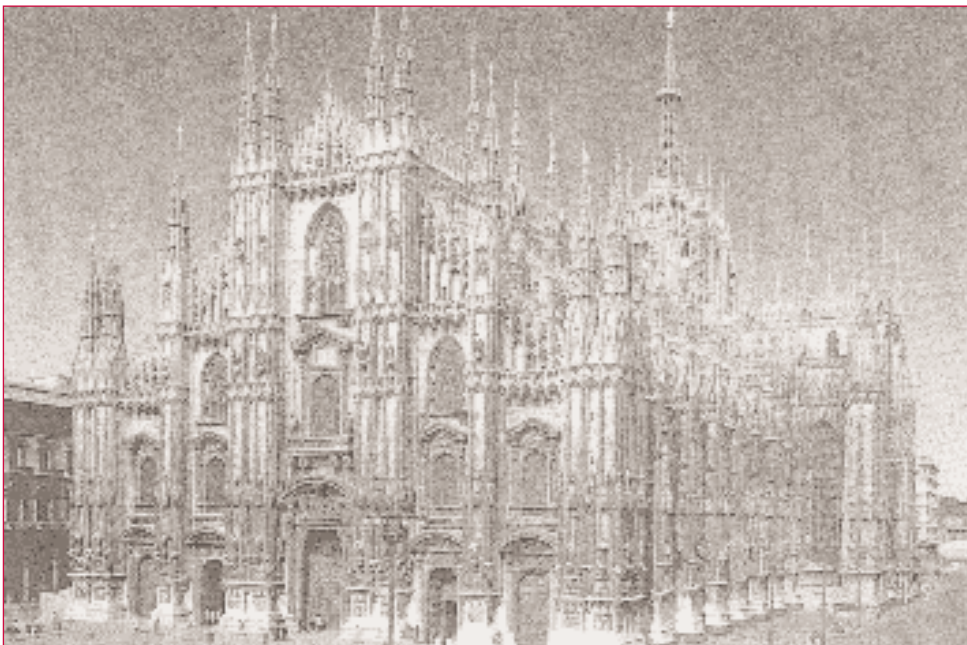
23 Ademais do relativo á Exposición Universal, a súa dilatada estancia permítelle referirse a outros asuntos de actualidade (a comparación entre a vida madrileña e a parisiense, un congreso feminista, Balzac, Rodin, Pasteur); e, camiño de París, comenta as condicións da viaxe en tren e dedica interesantes páxinas ó seu paso por León e San Sebastián.

diecisiete años, y donde, sin embargo, no se ha acentuado indiscretamente el espíritu conservador [...] El segundo argumento es artístico. A pesar mío y por natural disposición de mi espíritu, ya emprendido el viaje, el arte me atrajo, y robó espacio a mi somera indagatoria social.

De acordo con isto, varios dos artigos (“Primer testimonio”, “La Abadía de Maredsus”, “Un obispo”, “Trabajadores de la viña”, “Más trabajadores. La Gilde”, “Gante. Relámpago rojo”) ocúpanse da análise desa sociedade que, sendo predominantemente católica como a española, conta entre as máis adiantadas de Europa, o que demostra “que de todos modos se puede ser europeo, y que los males de España no deben achacarse al catolicismo, sino a la manera que tuvimos siempre de entender y practicar esta religión de paz y dulzura” (21). Así pode comprobar non só as notables diferencias entre o catolicismo belga e o español (“No estoy, no, en España. No pululan, a la sombra de este convento, mendigos ni engurruminadas viejas de pueril espíritu devoto [...] la devoción, practicada naturalmente y sin respeto humano, no es como suele ser entre nosotros, cosa abandonada por los hombres, aun por los que más se precian de católicos, para que la recoja, a título de distracción inofensiva, el elemento femenino”, 41), senón outra cuestión que se revela como principal obxecto da súa viaxe: o contraste entre as cooperativas católicas belgas e o movemento obreiro socialista.

Pero, ademais de político-social, este é tamén un periplo artístico, pois —como titula o capítulo IV— está en “El país de la pintura”; a iso dedica, amais de ocasionais referencias, os capítulos titulados “Amberes. Un museo católico”, “Reposo en el pasado. El museo plantino”; e especialmente, “Gante. El cordero místico”, onde ofrece un notable estudio e interpretación do famoso tríptico de Van Eyck (que tan destacado papel terá logo na súa novela de *La Quimera*), ademais de formular unha interesante declaración sobre a súa particular maneira de acercarse á obra de arte: “Yo percibo la obra —declara— de un modo sintético; la siento en mí entera, avasalladora. Realmente ¿qué es el arte sino condensación de nuestra sensibilidad? ¿Se concibe el arte como algo perfecto fuera de y sobre nosotros?” (102).

A segunda metade do volume está formada por catro series, dedicadas respectivamente a outras viaxes súas por Francia (unha visita a Bordeos —e as súas bodegas— con ocasión dun congreso de linguas romances naquela cidade), Portugal (outro congreso internacional de xornalistas en Lisboa), Castela (as fondas e pousadas, Segovia, as igrexas e riquezas artísticas de Toledo, O Escorial, o recordo de Cervantes en Esquivias), Aragón (o Pilar de Zaragoza, o Mosteiro de Pedra) e Cataluña (a súa moderna industria téxtil, os templos de Barcelona, Xirona, Figueras, o Cau Ferrat).



Milán. // Duomo.

NOTAS DE UN VIAJE POR LA ITALIA DEL NORTE 1902

Quero terminar este repaso á literatura de viaxes pardobazaniana aludindo a unha obra que non é súa, mesmo que lle sexa ben próxima: o primeiro libro de Jaime Quiroga Pardo-Bazán²⁴, o primoxénito de dona Emilia. Non é estraño que esta, convencida do valor educativo do viaxar, o compartise ás veces cos seus fillos²⁵, estimu-

lando neles esa afección e se cadra animándoos a imita-lo seu exemplo: parece indubidable que aquela primeira publicación do rapaz —que naceira en 1876— debe moito ó apoio da súa nai, a teor do establecemento tipográfico en que se imprime (Idamor Moreno, onde por eses anos saían os tomos de *Obras completas* daquela) e do anuncio que consta na contraportada: “Los pedidos a la Administración de las obras de E. Pardo Bazán.

24 Aínda que na contraportada se anuncian como “del mismo autor” dúas novelas, *Sicut Vita...* (“en prensa”) e *Memorias de un cunero* (“en preparación”), non nos consta que chegasen a publicarse; só temos noticia de *Aventuras de un francés, un alemán y un inglés* (Madrid: Idamor Moreno, s. a.), libro que nalgún catálogo figura como *Obras completas de Jaime Quiroga Pardo-Bazán, Tomo II*.

25 “En 1889 lleva consigo a Jaime y a Blanca a la exposición de París, y también recorrerá acompañada por sus dos hijas, Blanca y Carmen, algunos itinerarios de *Por la España pintoresca*” (Freire, 1999: 210).



Venecia. *El Gran Canal*, de Canaletto (1730).

San Bernardo, 27, principal” (que era o domicilio familiar).

No mesmo ano en que a nai publicaba as notas da súa recente viaxe polos Países Baixos, o fillo fai outro tanto co seu pola Costa Azul francesa e o norte italiano (Tarascón, Niza, Montecarlo, Ventimiglia, Xénova, Mián, Pavía, Locarno, Venecia²⁶). Non procede aquí o comentario dese raro libro, hoxe case esquecido, aínda que ben merecería a nosa atención, e non só polos apelidos do autor; pero para o obxecto que agora nos ocupa é pertinente —e suxestivo— confrontar estas

notas coas escritas pola súa nai trinta anos antes, a propósito dos mesmos lugares: así, verbo do cadro *Il Cenacolo*, de Leonardo da Vinci, os comentarios sobre o seu estado de abandono son coincidentes, pero as opinións sobre *Il Duomo* milanés son discrepantes: se para Emilia era “la más perfecta del mundo [...] éxtasis traducido en piedra”, a Jaime parécelle “una tarta inmensa”; e semella recolle-la imaxe suxerida pola súa nai (“enorme masa de mármol blanco [de] ligereza tan increíble [que combina] armoniosamente estos centenares de finas agujas, caladas como el encaje de un

26 No seu capítulo XLIII, “Final”, promete unha continuación por Florencia, Roma e Nápoles, publicación da cal non temos constancia.

vestido de boda”) para deformala grotescamente: “Figuraos un encaje precioso de Bruselas sobre el cuerpo de voluminosa jamona; si miráis el encaje, solamente veréis la delicadísima trama, el fino dibujo; pero si contempláis el total del adorno, lo deforme es lo que aparecerá a vuestra vista” (96). Por outra parte, a falta das follas dedicadas a Venecia no manuscrito hoxe conservado dos *Apuntes* de 1873 acaso teña relación co feito de que case a metade das 290 páxinas destas *Notas* de 1902 se ocupen da cidade dos canais. ¿Servíuse para elas do vello texto da súa nai? En tal caso, os parágrafos que citarei do capítulo XXV, “Venecia de noite”, permitirían remediar —sequera sexa como conxectura— aquela perda, ademais de mostrar ata qué punto soubo Jaime asimila-lo exemplo de tal mestra. E poden servírnos tamén como broche conclusivo desta aproximación á literatura de viaxes de Pardo Bazán.

La primera sensación que produce Venecia es de tristeza hondísima y de compasión respetuosa. Yo no sé si en ello tienen parte la calma, la muda soledad que a las altas horas de la noche invaden los canales [...] lo cierto es que se penetra en la ciudad del Dux como puede penetrarse en su cementerio. El viajero siente la emoción que inspira lo que fue grande, glorioso, ilustre, y hoy, envuelto aún en el derrotado manto de su dignidad, conserva sólo la añoranza de sus perdidos esplendores.

[...]

Lo más característico de Venecia es el solemne silencio: duerme la ciudad, y ni

el murmullo de las olas, monótona cantinela de las playas abiertas, turba su reposo de muerte. Duerme Venecia y duerme el Adriático, duermen los góticos y bizantinos palacios, duermen las multicolores iglesias de profusa ornamentación. Y sólo se siente el suavísimo deslizarse de la góndola por los negros canales, el pausado golpe del remo, el fúnebre grito del *barcajuolo* al llegar a una esquina.

[...]

El espectáculo de esta catástrofe que se ha tragado a toda una raza histórica, es lo que presta a Venecia su melancólico aspecto. La Reina no ha resistido a la ruina de sus cortesanos, y entregada en manos de explotadores venales de su belleza, arrastra trabajosamente su vida sin objeto, fijos los ojos en el sueño ilustre de un pasado que jamás ha de volver (167-170).²⁷

BIBLIOGRAFÍA CITADA

1. TEXTOS DE EMILIA PARDO BAZÁN

1.1. INÉDITOS

Apuntes de un viaje. De España a Ginebra [manuscrito conservado no arquivo da Real Academia Galega], 1873.

1.2. LIBROS

De mi tierra, A Coruña: Tip. Casa de la Misericordia, 1888.

De mi tierra, Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 1984.

²⁷ Este traballo enmárcase no Proxecto “Investigacións sobre o fondo documental de Emilia Pardo Bazán”, que dirixo na Universidade de Compostela, con financiamento do “Programa Sectorial de Promoción Xeral do Conocemento de la DGESIC” (Proxecto1997 / PD019). Agradézolles ós meus colegas Cristina Patiño Erín e Luís Iglesias Feijoo a súa axuda para a localización e consulta dalgúns dos textos e edicións aquí comentados.

Mi romería. (Recuerdos de viaje), Madrid: Imp. e Fund. de M. Tello, 1888.

Al pie de la Torre Eiffel (Crónicas de la Exposición), Madrid: La España Editorial, s. a. [1889].

Por Francia y por Alemania (Crónicas de la Exposición), Madrid: La España Editorial, s. a. [1889].

Al pie de la Torre Eiffel [reúne *Al pie de la Torre Eiffel* e *Por Francia y por Alemania*], *Obras completas*. XIX, Madrid: edición da autora, s. a. [1899].

Por la España pintoresca. Viajes, Barcelona: Antonio López Editor-Librería Española, s. a. [1896].

Desde la Montaña [de *Por la España pintoresca*], edición de J. M. González Herrán e J. R. Saiz Viadero, Santander: Tantín, 1997.

Cuarenta días en la Exposición, Obras Completas, XXI, Madrid: ed. da autora, s. a. [1901].

Por la Europa católica, Obras Completas, XXVI, Madrid: ed. da autora, s. a. [1902].

1.3. ARTIGOS NA PRENSA PERIÓDICA (EXCLÚENSE OS RECOLLIDOS NOS LIBROS CITADOS):

“Galicia y sus capitales. (Fisonomías cívicas). I. La Coruña”, *El Heraldo Gallego*, núm. 292, 5 de decembro de 1878, páxs. 425-227; núm. 297, 31 de decembro de 1878, páxs. 457-459; núm. 300, 10 de xaneiro 1879, páxs. 19-22.

“Bocetos del paisaje gallego”, *La Ilustración Gallega y Asturiana*,

núm. 11, 18 de abril de 1880, pág. 134.

“Por la España vieja: Tordesillas”; “Por la España vieja: Villalar y sus campos”; “Por la España vieja: El castillo de Simancas”, *El Imparcial*, 3 e 24 de agosto, 2 de novembro de 1891.

“De mi tierra [Ribadavia, Melón, Junquera, Allariz, Mezquita]”, *El Imparcial*, 13, 27 de novembro, 11 de decembro de 1893.

“El viaje por España”, *La España Moderna*, tomo IV, novembro 1895, páxs. 76-97.

1.4. OUTROSTEXTOS

“Prefacio” a *Un viaje de novios* [1881], en *Obras Completas, I (Novelas)*, ed. de D. Villanueva e J. M. González Herrán. Madrid: Biblioteca Castro - Fundación José Antonio de Castro, 199, páxs. 195-199.

“Apuntes autobiográficos” [1886], en *Obras Completas, II (Novelas)*, ed. de D. Villanueva e J. M. González Herrán. Madrid: Biblioteca Castro - Fundación José Antonio de Castro, 1999, páxs. 5-59.

2. ESTUDIOS

Bravo-Villasante, C., *Vida y obra de Emilia Pardo Bazán*, Madrid: Editorial Magisterio Español, 1973.

Clémessy, N., *Emilia Pardo Bazán, romancière (La critique, la théorie, la*

- pratique*), París: Centre de Recherches Hispaniques, 1973.
- Freire, A. M., "Los libros de viajes de Emilia Pardo Bazán: El hallazgo del género en la crónica periodística", en S. García Castañeda (ed.), *Literatura de Viajes. El Viejo Mundo y el Nuevo*, Madrid: Castalia, 1999, páxs. 203-212.
- González Herrán, J. M., "Emilia Pardo Bazán y José María de Pereda: algunas cartas inéditas", *Boletín de la Biblioteca de Menéndez Pelayo*, LIX (1983), páxs. 259-287.
- "Emilia Pardo Bazán ante el 98 (1896-1905)", en L. Romero Tobar (ed.), *El camino hacia el 98. (Los escritores de la Restauración y la crisis del fin de siglo)*, Madrid: Fundación Duques de Soria-Editorial Visor, 1998, páxs. 139-153.
- "Un inédito de Emilia Pardo Bazán: *Apuntes de un viaje. De España a Ginebra* (1873)", en S. García Castañeda (ed.), 1999, páxs. 177-187.
- González Herrán, J. M., e J. R. Saiz Viadero, "Introducción" á sua ed. de Emilia Pardo Bazán, *Desde la Montaña [de Por la España pintoresca]*, Santander: Tantín, 1997, páxs. 7-22.
- Oller, N., *Memòries literàries. Història dels meus llibres*, Barcelona: Aedos, 1962.
- Ortas Durand, E., *Viajeros ante el paisaje aragonés (1759-1850)*, Zaragoza: Institución "Fernando el Católico", CSIC, 1999.
- Patiño Eirín, C., "El viaje en el itinerario de la escritura de Pardo Bazán", relatorio no Congreso Internacional *La construcción de la identidad española e hispanoamericana* (Valladolid, xuño de 1997), Universidade de Valladolid-Duquesne University [inédita].
- Pérez Romero, E., *Los artículos periodísticos de Emilia Pardo Bazán*, tese de doutoramento presentada na Universidade Complutense de Madrid en novembro de 1999 [inédita].
- Quiroga Pardo-Bazán, J., *Notas de un viaje por la Italia del Norte. Niza, Mónaco, Monte-Carlo, Génova, Milán, Pavía, el Lago Mayor y Venecia*, Madrid: Idamor Moreno, 1902.
- Revuelta Sañudo, M. (ed.), Marcelino Menéndez Pelayo, *Epistolario*, VII, Madrid: Fundación Universitaria Española, 1982.
- Romero Tobar, L., "Viaje y géneros literarios", en M. Santos Zas, L. Iglesias Feijoo, J. Serrano Alonso e A. de Juan Bolufer (eds.), *Valle-Inclán (1898-1998)*, *Escenarios. Seminario Internacional*, Santiago de Compostela: Universidade, 2000, páxs. 221-238.

AS ORIXES DA AGRICULTURA E A DOMESTICACIÓN DAS PLANTAS

*Antonio M. de Ron**
Consello Superior
de Investigacións Científicas

ORIXES DA AGRICULTURA E DAS PLANTAS CULTIVADAS

Non hai un acordo xeral entre os autores acerca das orixes da agricultura como tal, aínda que esta actividade tan primordial para a supervivencia humana leva presente na historia da humanidade desde os seus comezos.

Da consideración inicial das orixes divinas do cultivo das plantas, segundo algúns pensadores gregos, pasouse a unha certeza do seu xurdimiento puramente humano, probablemente como un dos aspectos fundamentais da 'revolución neolítica', que implicou a evolución do home desde as actividades de caza e recolección á práctica sistemática da gandería e a agricultura. Esta evolución debeu estar motivada por diversas circunstancias, baixo o predominio fundamental da necesidade de alimento, pero só puido realizarse porque os animais e as plantas que vivían en estado silvestre ou salvaxe cambiaron xeneticamente (e, polo tanto, de modo permanente)

debido ó seu contacto constante coa especie humana. Obviamente este cambio xenético que o home foi quen de inducir baseouse no seu coñecemento dos propios procesos biolóxicos sobre os que trataba de influír, para o seu propio beneficio. De tódalas maneiras cómpre ter presente que a agricultura non é unha tecnoloxía única en si mesma, senón un conxunto de técnicas que quizais puideron desenvolverse independentemente unhas doutras, durante milenios, ata que a súa converxencia deu paso gradualmente a sistemas de produción que poden cualificarse de agrícolas, e nos cales o obxecto central é o material vexetal, que debeu sufrir un proceso de domesticación.

En suma, pode considerarse que as prácticas agrícolas como tales —tal vez inicialmente presentes na actividade humana dunha maneira en certa medida accidental— empezaron en Oriente Próximo contra o IX milenio a. C. (algo máis tarde en Mesoamérica) mediante o cultivo de gramíneas, base importante da alimentación humana, daquela e agora. De feito, a moenda do

* Profesor de Xenética.

gran de gramíneas é una técnica que pode ter uns 40.000 anos de antigüidade, practicada orixinalmente sobre plantas silvestres.

Os pasos exactos e sucesivos do abandono paulatino da recolección a prol do cultivo non se coñecen con profundidade, se ben os restos fósiles van mostrando vexetais, cada vez máis diferentes dos tipos silvestres, asociados cos restos humanos, que van sendo máis urbanos. Entre estes vestixios abundan cereais e leguminosas de sementes que presentan facilidade para a conservación. Así, existen algunhas evidencias como os restos de mazarcas de millo moi primitivas (de pouco máis de dous centímetros de lonxitude) encontrados na Bat Cave (Cova do Morcego) en Novo México (EUA), cunha antigüidade de 5600 anos; existen referencias do cultivo de diversos tipos de cereais no val do Nilo transmitidas por representacións exipcias, e os gravados en vasillas andinas amosan o cultivo de leguminosas, o *tarwi*, especie americana de chícharo de raposo. Sen embargo, non se sabe a penas nada sobre a primitiva agricultura nas rexións tropicais húmidas, respecto das que existen razóns para pensar nunha domesticación antiga de tubérculos (ñame, mandioca, batata) da que desgraciadamente non quedan sinais, pois estes materiais son de difícil conservación.

Por ilustrativo, debe facerse notar que en antigos enterramentos exipcios se atoparon sementes de diversas formas ou variedades de cereais, o cal pon

de manifesto un coidadoso coñecemento das diferentes características de cada tipo de variedade obtido por procesos de selección. Obviamente, se o defunto ía utilizar estas sementes nunha nova vida, resultarlílle conveniente levar diversos tipos, a falta de sabe-las condicións en que tería que realiza-lo seu cultivo.

Asociada coa evolución da agricultura vai a domesticación das plantas, proceso aínda hoxe en desenvolvemento nalgúns casos, que foi obxecto de intenso estudio, incluso en épocas (mediados ou finais do século XIX) nas que os coñecementos sobre os procesos evolutivos, e especialmente sobre xenética, eran escasos e imprecisos. Unha achega, no seu momento interesante, foi a realizada por De Candolle, quen asociaba o lugar de orixe dunha especie agrícola coa presenza de formas silvestres semellantes na mesma área, criterio este que non satisfizo anos despois a Vavilov, participante en numerosas expedicións de carácter agrícola e botánico e autor do máis consistente estudio sobre os centros xeográficos de orixe e diversidade das especies cultivadas.

Desde as contribucións de Vavilov, téndese a considerar que os lugares onde hoxe se aprecia a maior diversidade nun cultivo son os seus centros de orixe e diversificación. Diversificación primaria no caso do lugar de orixe da especie en cuestión, e diversificación secundaria cando a especie desenvolve unha plena radiación de adaptación nun lugar diferente do da

súa orixe, e experimenta alí o proceso de domesticación.

Pensem, por exemplo, na *Actinidia*; o seu froito é coñecido comunmente como kiwi (en realidade este nome refírese a una marca comercial do froito). Trátase dunha especie orixinaria dos bosques tépedo-húmidos da China, onde desenvolve o seu hábito rubideiro. Por algunha razón (a pesar do seu aspecto e cor pouco atractivos, aparentemente, como froito) interesou especialmente ós agricultores de Nova Zelandia, que domesticaron e diversificaron o cultivo (comercializado como 'kiwi', en alusión á ave nacional neozelandesa) lonxe do lugar de orixe, continuando o proceso posteriormente no sur de Europa.

En todo caso, os efectos da domesticación sobre as especies vexetais son de tal magnitude que, en numerosas ocasións, chegan a impedirla posibilidade de propagación da especie polos seus propios medios, e queda completamente vinculada ás actividades agrícolas humanas.

Outro aspecto relevante na evolución da agricultura, ademais do material vexetal, foi a tecnoloxía empregada para o cultivo. De aí que poidan facerse as seguintes consideracións:

1. Agricultura sen metal: América precolombiana e Oceanía. O instrumental está limitado a machados de pedra para a corta de árbores, machetes de madeira dura e o pao cavador. A aixada era pouco frecuente e non se coñecía a fouce. Nestas condicións tan



Indio hopi sementando millo coa axuda dun pao cavador.

limitadoras, os únicos medios accesibles eran o bosque e as zonas inundables (agricultura de inundación) pantanosas ou, pola contra, semiáridas. A forma de traballo permitía prestar unha atención individualizada a cada planta, de onde derivou unha selección intensa que conduciu a unha gran diversidade de liñas (millo) e especialmente de clons (ñame, banano), ata chegar mesmo á perda de capacidade de reprodución sexual. A asociación de cultivos no mesmo terreo era —e continúa sendo— práctica habitual, xa que permitía sacalo mellor proveito dun espacio labrado limitado.

2. Agricultura de aixada: África central. Coa aparición do ferro, a aixada converteuse nunha das ferramentas fundamentais da práctica agrícola. En África central, onde este metal se coñecía desde antigo, a aixada foi a ferramenta básica na preparación do campo na maior parte das rexións, polo que presentaba unha variedade de formas máis rica ca en calquera outra parte. A aixada de ferro permitiulles ós africanos cultivar terreos como a sabana, onde a profusión de raíces fai especialmente difícil a cava. A gran variedade actual dos cultivos africanos é o resultado tanto da diversidade dos útiles que utilizaban, como dunha repartición xeográfica complexa das plantas cultivadas, indíxenas ou introducidas, que serven tradicionalmente de base á alimentación.

3. A enerxía animal e a mecanización: área mediterránea e Oriente Próximo. A agricultura dunha ampla zona que se estende desde o Mediterráneo occidental ata a India e Asia central caracterízase por unha utilización ampla de utensilios de ferro, como a fouce, e polo emprego estendido da enerxía animal (para malla, arado, nora, muíño). Todas estas innovacións afectaron os traballos asociados á produción dun reducido número de cereais como trigo e cebada ó oeste, e millo miúdo e arroz ó leste. A produción de viño e de aceite nos países mediterráneos, así como a de azucre na India, conduciron a outros desenvolvementos mecánicos máis localizados (muíños e presas). Parece que a maioría

destas innovacións, incluído o muíño de auga, corresponden ó principio da era cristiá. A partir daquel momento non se produciron máis que perfeccionamentos relativamente menores e asistíuse sobre todo á difusión de técnicas locais.

4. A agricultura de Extremo Oriente. O clima monzónico, de invernos secos e veráns chuviosos, é un elemento que dá unidade agrícola a toda esta zona. Esta unidade, que transcende os gradientes térmicos, permitiu unha difusión fácil e precoz das plantas cultivadas en sentido norte-sur. Probablemente o cereal cultivado desde máis antigo é o millo miúdo, que se estendeu desde Manchuria ata as Molucas. O arroz substituíuno en case todos estes lugares e mesmo chegou ata máis ó norte, no Xapón (Hokkaido). Pola contra, o trigo e a cebada, que chegaron moi cedo ó norte da China, non experimentaron unha grande expansión. Este carácter tropical das agriculturas de Extremo Oriente vai acompañado dun emprego moi acusado da enerxía humana, que se manifesta en utensilios como a carreta e a aventadora, dous antiquísimos inventos chineses. No Xapón, o desenvolvemento das máquinas hidráulicas movidas cos brazos (ou cos pés) polo home foi moito máis importante ca en calquera outro lugar. Por outra parte, sábese do uso que a China soubo facer doutro recurso como o esterco, procedente das propias explotacións agropecuarias. O investimento en traballo humano por hectárea cultivada

acada probablemente o seu máximo mundial en certos sistemas de agricultura inundada. Fóra das zonas exclusivamente dedicadas ó cultivo do arroz, varias innovacións importantes permitiron estende-lo emprego da enerxía animal: o vehículo de transporte rural (carreta), o arado de veso (pero sen coitela nin avantrén, usado na China, Xapón, Thailandia, Malasia, Xava, etc.) e a sementadora de varias filas (SO da India, norte da China). Todas estas técnicas existían xa nos primeiros séculos da era cristiá, pero en certas rexións non se difundiron ata épocas recentes.

5. As innovacións agrícolas no centro e norte de Europa. Destaca a

chamada *revolución agrícola medieval*, que se corresponde cun conxunto de innovacións; as máis antigas, aínda que difíciles de datar, poden situarse na segunda idade do ferro (La Tène). Entre elas están o arado de rella plana e cortante, coitela, veso e avantrén, a grade para sementar á manta, a gadaña, a trilla e o almacenamento dos cereais nos celeiros, a xeneralización do muíño de auga con roda motriz vertical, o enganche do cabalo e o muíño de vento de eixe horizontal. En particular, esta era a única rexión onde, gracias ó arado de rodas, se resolveu o problema do emprego da enerxía animal na cavadura dos solos.



Mestura de sementes silvestres, domesticadas e melloradas, de *Phaseolus* (feixón), cultivadas por agricultores da zona andina.

DOMESTICACIÓN E EVOLUCIÓN

Enténdese por domesticación o proceso polo cal os vexetais e animais se instalan no contorno do home, dependendo en maior ou menor medida deste para a súa supervivencia, e evolucionando xa que logo de xeito diferente ó das formas silvestres. Tanto nos animais coma nas plantas domésticos produciuse unha *evolución artificial* peculiar (que se superpón á propia evolución por procesos naturais) trala domesticación, que a miúdo tivo consecuencias máis drásticas nas plantas, ó lles procurar unha produtividade e unhas calidades por veces moi diferentes ás das especies silvestres.

En xeral, a domesticación e a evolución, baixo a acción humana, das especies vexetais cultivadas supoñen diversas modificacións anatómicas e fisiolóxicas:

1. Redución da variabilidade xenética: ó primitivo agricultor interesáballe que os produtos que obtiña das plantas tivesen a maior homoxeneidade morfolóxica e fisiolóxica posible. É dicir, que as características do froito ou da semente fosen sempre semellantes, ou que as épocas de sementeira e recolección non variasen demasiado, o cal proporcionaba maior seguridade no subministro de alimento. Isto levou a unha redución da base xenética das especies vexetais actualmente cultivadas, tras xeracións de domesticación e posterior selección, baixo a man do home, que seleccionou

aquelas plantas do seu interese e rexeitou outras que presentaban en menor grao as características desexadas. Esta redución da base xenética supuxo a probable perda de xenes que hoxe poderían ser valiosísimos para a mellora xenética, por exemplo, en relación coa resistencia a enfermidades. Por esta razón aínda hoxe se apañan e conservan os antepasados silvestres, ou formas silvestres ou primitivas emparentadas coas especies cultivadas, polo seu posible interese, presente ou futuro, para a mellora xenética dos cultivos.

2. Xigantismo e incremento da produción de biomasa: aínda que non é hoxe, nalgúns lugares, unha prioridade absoluta, é de supoñer que, nas orixes da agricultura, a obtención de maiores colleitas fose algo absolutamente prioritario. Por esta razón as plantas actualmente cultivadas son moi superiores en rendemento e en xeral de maior tamaño cás especies silvestres emparentadas con elas, coas cales se supón que comparten ancestrós comúns.

3. Redución da capacidade de dispersión: para o seu aproveitamento, o home agricultor necesitaba apañalos froitos e sementes sobre a propia planta, sen se ver sometidos a un proceso de dispersión natural que trata de manter ou amplia-la área de crecemento da planta. As plantas silvestres adoitan presentar froitos dehiscentes, que abren de seu na madureza para esporexelas sementes. Ademais, estas presentan capacidade suficiente de supervivencia para agardaren no chan as

condicións favorables para a súa xerminación, que pode tardar semanas, meses e ata anos. A redución da capacidade de dispersión das sementes foi fundamental tanto para o seu aproveitamento directo polo home, como para conseguir unha cantidade de sementes abonda para mante-la continuidade do cultivo da especie domesticada. Este feito levou á incapacidade da maioría das especies agrícolas para dispersárense e sobreviviren polos seus medios no seu hábitat, sen a axuda dos coidados que o home proporciona ás plantas

en forma de labores agrícolas e tratamentos con agroquímicos.

4. Facilidade de almacenamento e conservación: co fin de conservar axeitadamente tanto os produtos recollidos para a alimentación humana e animal, como as sementes para novas sementeiras, unha prioridade na domesticación foi mellora-la capacidade dos froitos e sementes para o seu almacenamento e conservación en diferentes condicións. Esta é unha das razóns polas cales os cereais, de froito en cariósipide con baixo contido en



Sementes de *Phaseolus* (feixón): esquerda: variedade mellorada; centro: forma silvestre; dereita: variedade primitiva.

humidade, e as leguminosas, con sementes duras de cuberta illante, foran os principais materiais de partida da domesticación e mellora xenética, polo tanto, soportes históricos da alimentación humana.

5. Mellora das calidades: unha vez que a especie humana dá producido cultivos no seu contorno próximo e controla a súa dispersión, fixa a súa atención en calidades de interese especial, e así pásase dunha mellora cuantitativa, que trataba de aumentar a cantidade da produción agrícola, a unha mellora cualitativa, que procura adecuar algunhas características particulares dun cultivo ás necesidades humanas. Así, durante moito tempo, o agricultor é ó tempo *mellorador* de plantas, e selecciona por si mesmo as sementes en cada ciclo de cultivo. Só en tempo recente (desde o século XIX) se profesionaliza a mellora vexetal, e vaise separando paulatinamente a súa práctica da agricultura profesional.

CENTROS DE ORIXE E DIVERSIDADE

Os estudos de N. I. Vavilov respecto á diversidade das especies vexetais cultivadas e a súa evolución, e posteriores investigacións anatómicas, fisiolóxicas e xenéticas permitiron establecer os centros de orixe e diversidade dalgunhas especies vexetais domesticadas que actualmente conta cun cultivo moi estendido (táboa 1).

Estes centros corresponden a lugares nos que unha especie foi

domesticada ou introducida posteriormente, pero experimentou unha notable difusión e radiación adaptada. Así, nestes lugares é onde hoxe pode encontrarse o maior grao de diversidade xenética dentro da especie, e asóciáanse xeralmente coas máis antigas civilizacións humanas, pois o desenvolvemento urbano, como xa se mencionou anteriormente, foi evolucionando en paralelo co progreso do sistema productivo agrario.

Vavilov, desde 1917 ata 1940, realizou numerosas expedicións botánicas e agrícolas, co fin de estudar as características das diferentes variedades de



N. I. Vavilov.



Centros de orixe e diversidade das especies vexetais cultivadas.

	CENTRO	ESPECIES
I	China	Sorgo, millo miúdo, avea, cebada, soia, froiteiras de óso, cítricos, té, mo-reira.
II	India	Arroz, garavanzo, berenxena, cogombro, cítricos, pementa.
III	Asia Central	Trigos, chícharo, lentella, faba, garavanzo, liño, cenoria, allo, froiteiras, vide.
IV	Oriente Próximo	Trigos, centeo, chícharos de raposo, alfalfa, melón, leituga, froitei-ras, vide.
V	Mediterráneo	Trigos, avea, cebada, leguminosas, oliveira, coles, endivia, espárrago.
VI	Abisínico	Trigos, sorgo, cebada, leguminosas, cafeeira, plataneiro.
VII	Mesoamericano	Millo, feixóns, batata, pemento, algodóns, cacao.
VIII	Sudamericano	a) CHILENO: millo, tomate, pataca, amorodo. b) BRASILEIRO: millo, mandioca, cacahuete, caucho, piña.

Táboa 1. Centros de orixe e diversidade dalgunhas especies cultivadas.

cultivos habituais en cada rexión. É de destacar que, en 1927, viaxou a España nunha das súas expedicións, e incluíu no seu itinerario aquelas zonas nas cales —aínda hoxe— se atopa a maior biodiversidade agraria nos cultivos, como Galicia, Asturias e o País Vasco.

Na actualidade, os centros de diversidade dos cultivos seguen sendo obxecto de grande interese. En efecto, estas zonas —nas cales se practica xeralmente unha agricultura tradicional— son obxectivo prioritario para a recolección de material xenético valioso que será conservado en bancos de xenes, como recurso natural. Pero, ademais, estes recursos naturais, os recursos fitoxenéticos, son a base potencial para a mellora xenética vexetal, de hoxe e do futuro, e supoñen, polo tanto, unha seguridade para a alimentación humana.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- Cubero, J. I., *Introducción a la Mejora Genética Vegetal*, Madrid, Ediciones Mundi-Prensa, 1999.
- Esquinas, J. T., *Los recursos fitogenéticos: una inversión segura para el futuro*, Madrid, IBPGR-FAO-INIA, 1983.
- García-Olmedo, F., *La tercera revolución verde*, Madrid, Debate, 1998.
- Harlan, J. R., *Crops and Man*, Madison, America Society of Agronomy, 1992.
- Hayward, M. D., N. O. Bosemark, I. Romagosa (eds.), *Plant Breeding. Principles and prospects*, Londres, Chapman & Hall, 1993.
- Ron, A. M. de, “A biodiversidade nas especies vexetais”, *Revista Galega do Ensino* 17, 1997, 131-137
- Vavilov, N. I., *Estudios sobre el origen de las plantas cultivadas*, Bos Aires, ACME Agency, 1951.
- *Five Continents*, Roma, International Plant Genetic Resources Institute, 1999.
- Wallace, H. A., W. Brown, *Corn and its Early Fathers*, Chicago, The Michigan State University Press, 1956.



OS RAIOS CÓSMICOS

Carlos Pajares*
Universidade de Santiago
de Compostela

INTRODUCCIÓN

Os raios cósmicos son partículas elementais (protóns, neutróns, electróns, fotóns, neutrinos...) e núcleos atómicos que inciden na superficie terrestre en tódalas direccións e con moi diferentes enerxías. Moitas persoas sorprenderíanse se soubesen que agora mesmo os están golpeando ou atravesando partículas. En efecto, arredor de mil partículas por metro cadrado e por segundo baten contra a atmosfera da Terra. Afortunadamente, moitas delas son absorbidas antes ó toparen co aire da atmosfera, de tal maneira que os raios cósmicos non son perigosos. De tódolos xeitos, son a orixe do 10 % da exposición á radioactividade a que estamos sometidos de forma natural.

Inicialmente pensouse que proviñan de desintegracións espontáneas na superficie da Terra, pero en 1912 Victor Hess e o seu axudante, ascenderon nun globo ata 5000 metros e comprobaron cos seus contadores que a frecuencia desta misteriosa radiación aumentaba

coa altura, e que case toda viña de arriba, co que se establecía a súa orixe extraterrestre. Outros experimentos posteriores demostraron pronto que tal radiación non só era extraterrestre, senón tamén extrasolar na súa maior parte. O nome de radiación cósmica ou raios cósmicos deullo Millikan en 1925 e axiña foi utilizado pola comunidade científica.

Aproximadamente o 98 % destas partículas teñen unha enerxía entre 1 e 10 GeV (1 GeV = 10^9 eV) e nunha pequena fracción é meirande; algúns ata superan os 10^{20} eV (16 joules). No estudo de raios cósmicos, debido á grande enerxía que posúen algúns deles, utilízanse as unidades de enerxía seguintes: TeV = 10^3 GeV = 10^{12} eV, PeV (peta-eV) = 10^3 TeV = 10^6 GeV = 10^{15} eV, EeV (Exa-eV) = $10^3 \cdot$ PeV = 10^6 TeV = 10^9 GeV = 10^{18} eV. As enerxías alcanzadas polas partículas ou núcleos atómicos dos aceleradores actuais ou dos que están hoxe en día en fase de construción son inferiores ás enerxías máis altas detectadas dalgúns raios cósmicos. En efecto, a enerxía maior acadarase no

* Catedrático de Física Teórica.

LHC (gran colisionador de hadróns) que entrará en funcionamento no 2005 no Centro Europeo de Física de Partículas (CERN) de Xenebra. Neste acelerador para colisións Pb contra Pb alcanzarase a enerxía da orde de 10^{18} ev inferior en dúas ordes de magnitude á detectada en varios sucesos de raios cósmicos.

O estudo dos raios cósmicos supuxo grandes avances no coñecemento da Física de Partículas Elementais. Así, permitiu, entre outros, o descubrimento de partículas tan importantes como o positrón, o muón e o pión. En 1939, Pierre Auger observou cómo detectores de partículas na superficie terrestre separados varios metros de distancia rexistraban sinais simultáneos; descubriu daquela as cas-

cadras atmosféricas, que son grupos dunha extensión considerable formados por partículas secundarias producidas cando un raio cósmico de grande enerxía interacciona coa atmosfera. Debido a esta acción recíproca prodúcese partículas de menor enerxía que actúan cada unha co aire producindo pola súa vez novas partículas de menor enerxía. O proceso continúa ata que as partículas xeradas non teñen enerxía abonda como para producir novas. Así se orixina a cascada atmosférica.

O estudo das cascadas atmosféricas –intentando coñece-lo mecanismo e o obxecto cósmico capaz de acelerar partículas ata acadar nalgúns casos enerxías tan enormes como 10^{20} ev, e o desenvolvemento e composición das ditas cascadas– pode botar luz en dous

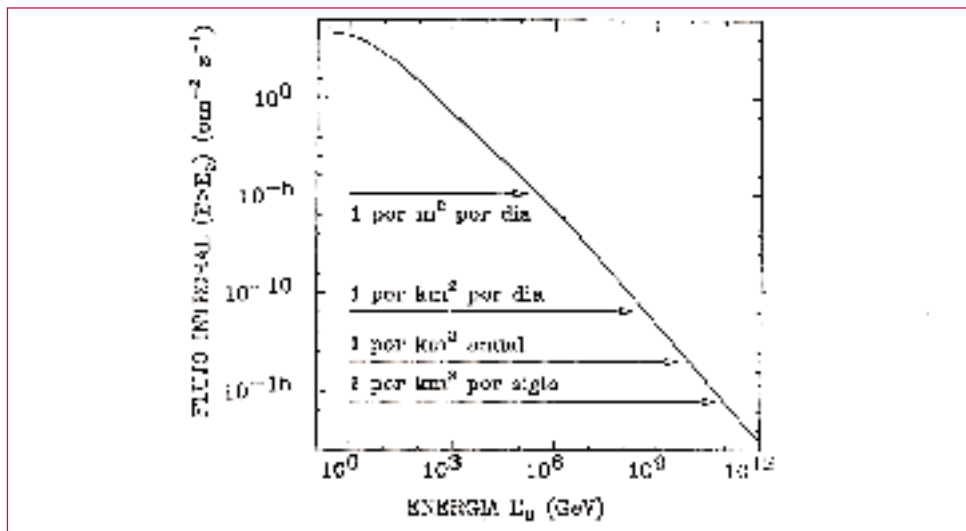


Figura 1. Fluxo integrado de raios cósmicos de enerxía superior a E_0 con ángulos cenitais inferiores a 33 graos. As frechas indican o fluxo noutras unidades.

dominios da Física aparentemente diferentes: a Astrofísica e a Física de Partículas Elementais; dominios diferentes, se ben se vai demostrando que están tan unidos que é imprescindible o coñecemento dun para afondar no outro.

A ORIXE DOS RAIOS CÓSMICOS

O número de partículas por unidade de área, tempo, ángulo sólido e enerxía, é dicir, a densidade de fluxo de partículas, diminúe coa enerxía, como $E^{-\gamma}$ cun expoñente $\gamma \approx 2.7$ que aproximadamente non varía coa enerxía, segundo se ilustra na figura 1. As enerxías dos raios cósmicos son moito máis grandes cás térmicas dos obxectos que coñecemos do Universo, polo que as partículas deben adquirirla súa enerxía mediante algún outro tipo de proceso.

O estudio detallado dos mecanismos de aceleración de partículas en Astrofísica é moi complexo pero a maioría dos modelos están baseados nun principio estocástico sinxelo proposto por E. Fermi en 1949, que explica o decrecemento do fluxo coa enerxía, exposto anteriormente. A idea é simple: o espazo interestelar dunha galaxia está constituído por partículas e núcleos de moi baixa densidade sometidos ó campo magnético da galaxia, é dicir, un plasma no que se producen movementos como turbulencias ou fronte de onda de choque. Cando unha partícula entra nunha rexión onde hai un plasma en repouso, a súa

traxectoria cúrvase e sae desa rexión con practicamente a mesma velocidade e enerxía aínda que nunha dirección diferente (fig. 2). Se o plasma está en movemento, a partícula terá máis enerxía que ó entrar; o conxunto do plasma transfírelle unha minúscula fracción da súa enerxía. Se o proceso se repite un gran número de veces, as partículas poden chegar a adquirir enerxías moi superiores á inicial. É o mesmo que sucede se lanzamos unha pelota contra unha superficie: se esta está parada, a pelota sae coa mesma enerxía aínda que pode cambia-la súa dirección; sen embargo, se a superficie ten unha velocidade, por exemplo, se é unha raqueta que movemos, a pelota adquire unha velocidade superior en cada impacto, pois estes só se producen na traxectoria de avance da raqueta. Se a superficie é irregular, a pelota rebota en direccións aleatorias. Estamos entón nunha situación análoga ó mecanismo de Fermi de aceleración de partículas por un plasma.

Se en cada 'choque' se aumenta a enerxía unha cantidade relativa $\xi = \Delta E / E$, ó cabo de n choques obterase unha enerxía E_n .

$$E_n = E_0 (1 + \xi)^n \quad (1)$$

onde E_0 é a enerxía inicial da partícula. Se lle chamamos P_{esc} á probabilidade de escape da partícula da rexión onde é acelerada debido a un choque, a probabilidade de permanecer na rexión de aceleración despois de n choques é $(1 - P_{\text{esc}})^n$. Así, a proporción de

partículas aceleradas a enerxías máis grandes ca E , N , será:

$$N \propto \sum_{m=1}^{\infty} (1-P_{\text{esc}})^m = (1-P_{\text{esc}})^n / P_{\text{esc}} \quad (2)$$

onde a última igualdade se obtén tendo en conta que é a suma dunha progresión xeométrica infinita de razón $1 - P_{\text{esc}}$.

Substituíndo o valor de n obtido da fórmula (1)

$$n = \ln(E / E_0) / \ln(1 + \S) \quad (3)$$

na fórmula (2) obtense

$$N \propto (E / E_0)^{-\gamma} / P_{\text{esc}} \quad (4)$$

onde

$$\gamma = \ln(1 / (1 - P_{\text{esc}})) / \ln(1 + \S) \approx P_{\text{esc}} / \S \quad (5)$$

Desta maneira vemos que o mecanismo de Fermi explica o comportamento coa enerxía do fluxo de raios cósmicos.

Este mecanismo actúa só durante o tempo de permanencia dos raios cósmicos na galaxia, o que limita o número de interaccións co plasma e polo tanto a enerxía máxima alcanzable. A enerxía máxima de aceleración nun plasma de lonxitude L e campo magnético B obtense igualando o radio de xiro no campo magnético B correspondente á lonxitude L do acelerador cósmico.

$$E_{\text{max}} \sim \beta c Z e B L \quad (6)$$

onde c é a velocidade da luz, Ze é a carga da partícula acelerada e $\beta = v/c$ é a velocidade da onda de choque no plasma medida en termos de c .

A relación (6) é unha das razóns pola que se cre que raios cósmicos con enerxías superiores a 10^{17} ou 10^{18} ev teñen unha orixe extragaláctica, dado que na galaxia B e L teñen un valor limitado non suficiente para acadar, de acordo coa fórmula (6), enerxías tan altas. Para enerxías inferiores crese que os raios cósmicos se orixinan nas supernovas. Hai unha razón poderosa para pensalo así: a enerxía necesaria para mante-la subministración de raios cósmicos observada é só lixeiramente menor cá media de enerxía cinética liberada polas tres explosións de supernova que adoitan rexistrarse cada século.

Cando unha estrela de gran masa se colapsa sobre si mesma debido á forza gravitatoria, as rexións exteriores da estrela explotan a velocidades de dez mil quilómetros por segundo. Tamén cando unha anana branca se desintegra por enteiro nunha explosión de fusión nuclear libérase unha cantidade similar de enerxía. En ámbolos tipos de supernova o material expulsado expándese a velocidades supersónicas, orixinando unha forte onda de choque no medio. Esas ondas de choque aceleran as partículas do material a través do que se expanden. Debido a que estas partículas en xeral teñen carga, seguirán traxectorias moi complicadas polos campos magnéticos interestelares (ver figura 2). Por esta razón, as direccións que toman non nos dan información ningunha sobre a fonte emisora. A observación da radiación de sincrotrón emitida por restos de supernovas, así como o estudio de

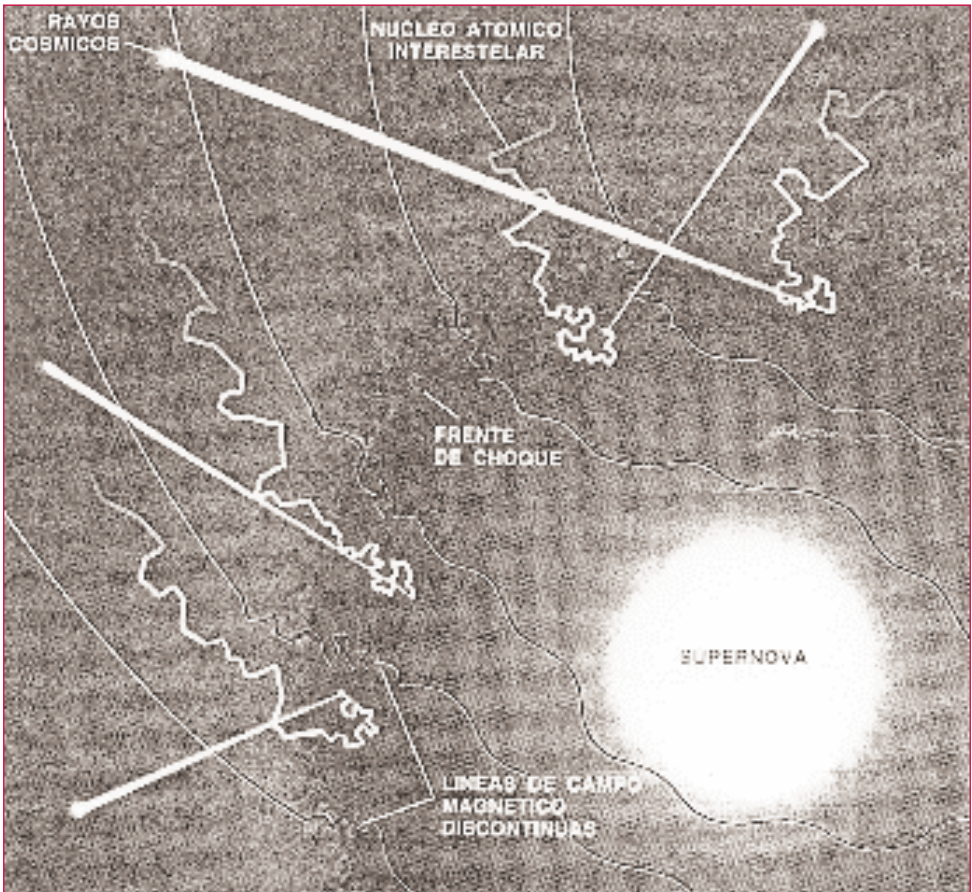


Figura 2. Mecanismo de Fermi de aceleración de partículas.

fontes puntuais de radiación gamma identificadas con restos de supernova realizados polo detector EGRET instalado a bordo do Observatorio Compton de Raios Gamma, confirman que as supernovas se comportan como aceleradores de raios cósmicos.

Os raios cósmicos de enerxía superior a 10^{20} ev teñen un interese

especial. En principio, á dita enerxía deberían interaccionar cos fotóns da radiación de fondo de microondas que son os fotóns residuais provenientes dos primeiros instantes do Universo. Ó expandirse e arrefriarse o Universo, arrefecen os fotóns e a súa lonxitude de onda aumenta. O seu espectro de frecuencias é o da radiación do corpo

negro correspondente a unha temperatura de 2.7 K, temperatura actual dos fotóns que corresponde ós moi quentes do universo primitivo. Esta baixa temperatura implica que estes fotóns teñan unha pequenísima enerxía da orde de 10^{-3} ev. A pesar disto, a enerxía total da colisión entre o raio cósmico (sexa un protón ou un núcleo) e o fotón abonda para que se produza un fenómeno resoante (producción dunha resonancia, a chamada Δ^+) e polo tanto que a probabilidade de colisión á dita enerxía sexa grande. Debido a isto, os raios cósmicos con tal enerxía non poden propagarse a distancias superiores a 50 Megapersecs ($1\text{Mpc} = 3$ millóns de anos luz). Por esta razón, o fluxo de raios cósmicos, aínda que fosen extragalácticos, debería diminuír drasticamente a 10^{20} ev. É o chamado corte GZK, iniciais correspondentes ós nomes do americano K. Greisen e os rusos G. T. Zapsepin e V. A. Kuz'min que independentemente propuxeron o citado corte en 1966.

Nos últimos anos, gracias a diversas colaboracións internacionais, fóronse detectando sucesos de raios cósmicos con enerxías superiores a 10^{20} ev, de tal maneira que se empeza a cuestionar a existencia do corte GZK. A aceleración de partículas a enerxías superiores a 10^{20} ev é un problema astrofísico importante pois son moi poucos os obxectos coñecidos a distancias inferiores a 50 Mpc capaces de producilas.

Se estas partículas tan enerxéticas non se desviasen excesivamente, o cal é

razoable dada a súa gran cantidade de movemento e a súa relativa proximidade (proceden de distancias inferiores a 50 Mpc), poderían permitirla identificación dos obxectos astrofísicos que as orixinan. Uns posibles candidatos son a agrupación de galaxias ou os chamados núcleos de galaxias activas, que son obxectos compactos de gran luminosidade que se subministran de enerxía mediante a succión de materia por un burato negro no núcleo dunha galaxia. Alternativamente, poderán non vir de direccións predeterminadas e simplemente as orixes destes raios cósmicos indicannola distribución de obxectos superviventes doutras etapas na evolución do Universo. Hai diversas especulacións sobre a orixe das ditas partículas elementais de gran masa, de existencia necesaria dentro das teorías que unifican as distintas forzas do Universo. Outra especulación fai responsable da súa orixe a estrutura do baleiro. Podería pasar que o baleiro, estado de máis baixa enerxía, fose un baleiro relativo, é dicir, un mínimo de enerxía relativo e non absoluto. Este baleiro relativo podería desintegrarse noutro de máis baixa enerxía producindo unha enorme cantidade de enerxía en forma de partículas.

Estas especulacións, aínda que hipotéticas, sinalanno-la grande importancia do estudo dos raios cósmicos de moi alta enerxía. Por iso hai diversos proxectos en marcha relacionados coa investigación das súas orixes. En especial, deseñouse o chamado proxecto

Auger ó que nos referiremos máis adiante.

FERVENZAS ATMOSFÉRICAS

Como dixemos anteriormente, cando un raio cósmico bate con núcleos de aire da atmosfera produce partículas secundarias que volven chocar producindo unha segunda xeración; estas pola súa vez chocan de novo e así, sucesivamente, producen un efecto multiplicativo que finaliza ó non teren enerxía suficiente as partículas dunha xeración para producir no choque cos núcleos de aire novas partículas. As diversas xeracións forman unha fronte en forma de disco de poucos metros de espesura e centos de metros de radio. É o que constitúe unha ferverza atmosférica (*air shower* en inglés). A enerxías máis altas as ferverzas poden chegar a conter un billón de partículas estendidas en varios quilómetros de radio.

Na figura 3 podemos ver un modelo simplificado de ferverza. Unha partícula cunha enerxía E choca cun núcleo de aire producindo dúas partículas que pola súa vez coliden e producen cada unha outras dúas, e así sucesivamente ata que se alcanza unha enerxía pequena E_0 non suficiente para poder producir novas partículas. Á distancia X_m entre o primeiro choque e onde se produce o número máximo de secundarias chámasele profundidade máxima da ferverza. Chamándolle λ ó percorrido libre medio da partícula, é dicir, o que realiza antes de volver inte-

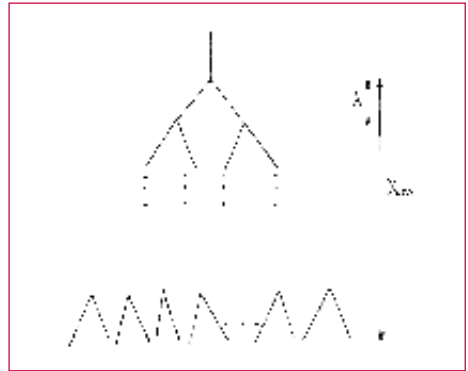


Figura 3. Exemplo simplificado de ferverza atmosférica.

raccionar, m ó número de pasos e n ó número de partículas producidas, temos

$$X_m = m\lambda, \quad E = n E_0, \quad n = 2^m \quad (7)$$

Destas tres ecuacións obtemos:

$$X_m = \lambda \log (E / E_0) / \log 2 \quad (8)$$

que nos indica que a profundidade da ferverza aumenta logaritmicamente coa enerxía.

Se en lugar dun protón, incidise un núcleo con A protóns e neutróns á mesma enerxía E , en primeira aproximación poderíamos considerar que inciden A protóns e neutróns cada un cunha enerxía E/A . Neste caso, a profundidade máxima sería

$$X_m^A = \lambda \log (E / A E_0) / \log 2 \quad (9)$$

É claro que $X_m^A < X_m$, é dicir, a profundidade máxima dunha cascada é maior no caso de que sexa orixinada por un protón que por un núcleo, como cabería esperar. En efecto, a enerxía E disíspase máis axiña polo choque dun núcleo que polo dun protón, porque

nun núcleo xa hai unha división inicial, cada protón ou neutrón do núcleo leva unha enerxía E/A se a enerxía total é E .

O da figura 3 é un modelo moi simplificado dunha ferverza atmosférica real, pero moi útil para describir algunhas das súas propiedades. En particular, describe cualitativamente o comportamento da profundidade máxima da ferverza coa enerxía e co número atómico, permitíndonos distinguir polo tanto se o raio cósmico primario é un protón ou un núcleo, se previamente coñecemos-la enerxía de incidencia.

No primeiro choque prodúcense fundamentalmente pións. Os pións neutros π^0 desintéganse case que ó momento en dous fotóns, pois teñen unha vida media moi curta. Os pións cargados (π^+ , π^-) poden volver chocar ou desintegrarse. Como estes pións de primeira xeración levan moita velocidade, a súa vida media será maior debido á dilatación temporal e, polo tanto, poderá percorrer maiores distancias antes de se desintegrar e terá máis posibilidades de volver chocar. Son as sucesivas xeracións de pións cargados que ó levaren menor velocidade, terán unha vida media menor e poderanse desintegrar fundamentalmente en electróns, positróns, muóns e neutrinos, mediante as desintegracións:

$$\pi^+ \rightarrow \mu^+ + \nu$$

$$\pi^- \rightarrow \mu^- + \bar{\nu}$$

$$\mu^+ \rightarrow e^+ + \nu + \bar{\nu}$$

$$\mu^- \rightarrow e^- + \nu + \bar{\nu}$$

A dilatación temporal, e en particular o aumento da vida media dunha partícula que se move con velocidade v respecto a un observador en repouso $r = r' / \sqrt{1 - v^2 / c^2}$, é unha consecuencia trivial, aínda que espectacular, da Teoría da Relatividade, que ten unha comprobación clara nos raios cósmicos. Así, por exemplo, a vida media dun muón é de 2.2 millonésimas de segundo. Con esta vida media sería imposible que os muóns producidos nas ferverzas atmosféricas chegasen á Terra porque se desintegrarían antes (percorrerían menos de 1 quilómetro). Sen embargo, esa vida media é a medida por un observador que estivese en repouso respecto ó muón. Como os muóns producidos en ferverzas levan unha gran velocidade, a vida media é moito maior, de modo que poden chegar á superficie terrestre e ser detectados por un sinxelo contador. Así, por exemplo, un muón que leva unha velocidade tal que $v/c = 0.9993$, ten unha vida media 27 veces maior percorrendo á mesma velocidade máis de 25 quilómetros antes de se desintegrar, chegando deste xeito á superficie terrestre. Alguén podería quedar abraiado polo feito paradoxal de que aparentemente o muón chega ou non á superficie terrestre dependendo de se o observador está na Terra ou viaxa nun sistema de referencia con velocidade nula con respecto ó muón. Este aparente paradoxo non é tal, xa que para este observador o espacio se contrae, co que o muón ten que percorrer menos distancia e alcanza desta maneira a superficie terrestre. Noutras palabras, o feito físi-

co de chegar á Terra o muón é apreciado polos dous observadores, o que se move canda o muón e o que está en repouso. Sen embargo, cada observador mide diferentes intervalos de tempo e distancias espaciais.

Segundo o dito anteriormente, dentro da fervenza, á parte de pións hai fundamentalmente fotóns, electróns, positróns, muóns e neutrinos. Os fotóns de alta enerxía, ó interaccionar cos núcleos de aire, producen case exclusivamente pares electrón-positrón. Os electróns e positróns emiten pola súa vez fotóns por radiación de freado (*bremssstrahlung*). O percorrido libre medio é aproximadamente o mesmo en ámbolos casos. Os muóns tamén emiten a radiación de freado pero cun percorrido libre moitísimo maior, co que se pode considerar que poden atravesar toda a atmosfera sen perder enerxía. Os neutrinos son partículas neutras de masa nula ou practicamente nula que só experimenta a forza débil. Debido a isto, poden atravesalo planeta Terra sen case interaccionar. Os muóns e os neutrinos constitúen a compoñente penetrante das ferverzas atmosféricas.

Se a partícula incidente é un protón ou un núcleo, os fotóns, os electróns e os positróns das desintegracións dos pións só producen case exclusivamente fotóns, electróns e positróns, é dicir, subcadeas electromagnéticas que acompañan os muóns e neutrinos. O contido de muóns reflicte se a partícula incidente é un protón ou un núcleo, xa que neste último

caso haberá proporcionalmente máis muóns.

Se a partícula incidente é un fotón ou un electrón ou positrón prodúcese unha fervenza puramente electromagnética que só contén fotóns, electróns e positróns.

Ata aquí describímo-las propiedades xerais das ferverzas atmosféricas, considerando fundamentalmente as verticais, é dicir, as producidas por raios que inciden con baixos ángulos cenitais. Recentemente, nunha colaboración de físicos da Universidade de Santiago de Compostela co premio Nobel J. Cronin, propúxose a detección de cascadas horizontais ⁽¹⁾ ⁽²⁾, é dicir, as de altos ángulos cenitais, como ferramenta útil para localizar neutrinos de moi altas enerxías. En efecto, as ferverzas horizontais teñen que atravesar unha cantidade de atmosfera unhas trinta veces superior ós raios cósmicos verticais; polo tanto, a maior parte da fervenza é absorbida e só sobreviven as partículas penetrantes, isto é, os muóns e neutrinos. Diversos experimentos proxectados, como o citado proxecto Auger, están deseñando os detectores para que sexa posible a localización destas ferverzas horizontais.

DETECCIÓN DE RAIOS CÓSMICOS

A detección de raios cósmicos realízase con detectores adecuados ós rangos de enerxía que se pretenden localizar. Así, para enerxías ata 1 Pev utilízanse emulsións fotográficas inter-

caladas entre planos de materiais absorbentes que se elevan en globos ou satélites. Sen embargo, como o fluxo de partículas con enerxía superior a unha dada diminúe dramaticamente, aproximadamente nun factor 100, cada vez que aumentamos unha orde de magnitude a enerxía (fig. 1), se queremos detectar raios cósmicos de grande enerxía necesitamos superficies moi grandes.

Para detectar raios cósmicos de enerxías superiores a 1 Pev desenvolveuse a técnica de detección de fervezas utilizada por Pierre Auger no seu descubrimento de 1939 e anteriormente por Bruno Rossi en 1932. Para isto, o que se fai é situar detectores na superficie terrestre. A escala da superficie utilizada vén determinada polo tamaño da fronte da ferveza, que pode ser de varios quilómetros cadrados para enerxías altas. Por iso se sitúan varios detectores convencionais de partículas distribuídos por unha gran superficie de xeito que poidan reproducir a ferveza utilizando os coñecementos das partículas. Canto máis alta sexa a enerxía do raio cósmico orixinario da ferveza que se quere detectar, máis grande debe se-la superficie efectiva ocupada pola rede de detectores de partículas. Así, por exemplo, a superficie efectiva do experimento AGASA en Akeno (Xapón) –a maior rede de detectores construída– é duns cen quilómetros cadrados e rexistrou fervezas de enerxía superiores a 10^{19} ev. A rede de detectores do proxecto Auger que se instalará no hemisferio sur, preto de

San Rafael en Mendoza (Arxentina), cubrirá unha superficie de 3000 Km².

Outro método consiste en detectar a fluorescencia do nitróxeno do aire emitida ó pasa-las partículas cargadas da ferveza. Aínda que cada partícula só emite catro fotóns por metro, se a ferveza é moi enerxética pode ter case un billón de partículas cargadas e pódese localizar a grandes distancias en noites escuras despegadas. O experimento *Fly's Eye* (Olo de mosca), pioneiro neste método, consiste en múltiples espellos; cada un visualiza un campo angular distinto, concentrando a luz nun fotodetector; é semellante ó olo composto dunha mosca. Parte da luz emitida polos distintos tramos da ferveza é recollida polo espello que visualiza o ángulo sólido correspondente. A cantidade de luz é proporcional ó número de partículas do tramo correspondente. Como se sabe a distancia a que se atopa cada tramo, pódese reconstruí-lo número de partículas en función da profundidade. Esta técnica obtivo resultados que están de acordo cos obtidos mediante redes de detectores. O detector de fluorescencia depende en gran medida das condicións atmosféricas do lugar da súa localización e en particular do grao de absorción e dispersión da luz, que depende da cantidade de partículas en suspensión. O ideal é un sitio excepcionalmente claro, con pouca contaminación luminosa. Isto último implica estar afastados de zonas de gran densidade de poboación, o que polo xeral implica pouca infraestrutura e polo tanto un

maior custo do proxecto de instalación. Cando se decide a situación do detector, elíxese o lugar tendo en conta todos eses factores.

Outra técnica é a baseada na detección de radiación Cherenkov, que leva o nome do científico ruso que a descubriu (polo que foi galardoado co premio Nobel). É a radiación emitida por partículas cargadas ó propagarse nun medio, no noso caso a atmosfera, con velocidade superior á da luz no dito medio. A luz é emitida formando un ángulo coa dirección de movemento da partícula dado por

$$\cos\theta = c/vn \quad (10)$$

onde v e c son as velocidades da partícula e da luz respectivamente e n o índice de refracción do medio. É claro que como $\cos\theta \leq 1$, $vn \geq c$.

Para rexistrala dita radiación utilízanse os telescopios Cherenkov, sensibles á parte óptica do espectro para fervezas no rango entre 10^{11} e 10^{14} ev.

Na illa da Palma existe un detector hispanoalemán, HEGRA (High Energy Gamma Ray Astronomy) que combina varios telescopios Cherenkov cunha rede de detectores que están nunha superficie de arredor de 40.000 m².

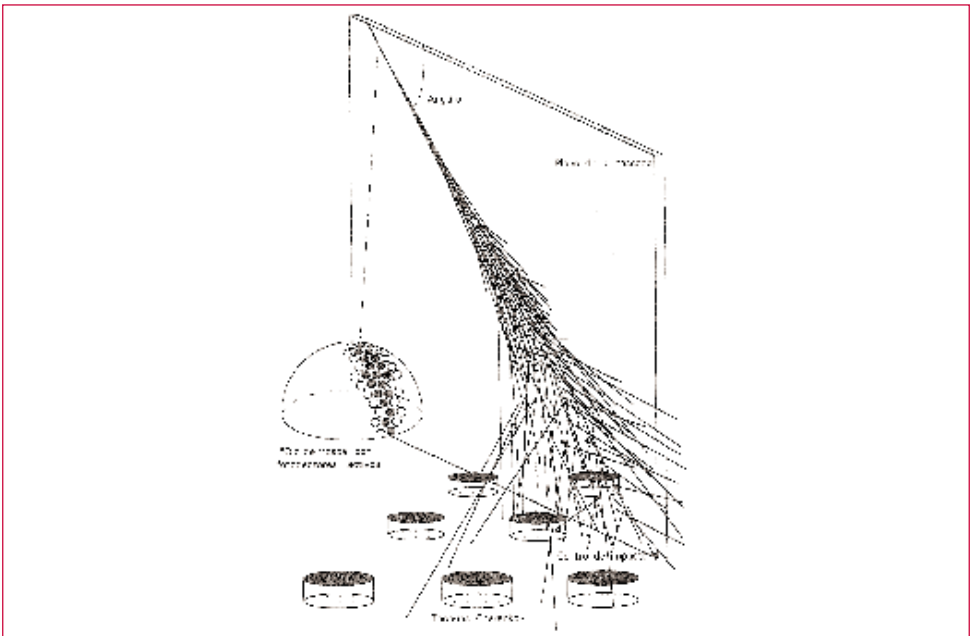


Figura 4. Esquema do Proxecto Pierre Auger. Representase o plano que contén a ferveza identificado polo 'olho de mosca' e os tanques da rede de detectores de partículas. (O esquema non está a escala).

Un dos problemas que teñen os raios cósmicos de moi alta enerxía é a pouca estatística. Así, para fervezas con enerxías superiores a 10^{20} ev, para ter arredor de 30 sucesos anuais necesítase unha superficie efectiva de 3000 Km^2 . O proxecto Auger de colaboración internacional, no que participan institucións de investigación pertencentes a dezanove países, está inicialmente deseñado para construír dous complexos, un en cada hemisferio. Cada un combina unha rede de detectores de partículas a 3000 Km^2 cun detector de fluorescencia do tipo ollo de mosca (ver figura 4). Cada complexo estará a unha latitude próxima a 45° para que cubra a semiesfera celeste do hemisferio correspondente gracias á rotación da Terra.

Cada rede consta de 1500 detectores distribuídos nunha malla hexagonal cunha separación entre eles de 1,5 Km. Cada detector consta dun tanque cilíndrico de auga duns 10 m^2 de superficie por 1,2 m de altura con varios fotodetectores. A intercomunicación entre detectores é fundamental para saber que as partículas detectadas pertencen á mesma ferveza. Por iso cada detector consta dun sistema de radiocomunicación con antenas que lle permiten comunicarse coas seis adxacentes. Para obter un nivel de erros de transmisión baixo a un custo accesible, as estacións deben estar á vista unhas doutras, o que implica que a zona debe ser bastante plana. Para a sincronización entre detectores utilízase a GPS, localización global por satélite, técnica

sinxela que ten equipos xa comercializados. Cada detector terá un panel solar e unha batería para lle subministrar enerxía.

Cada partícula cargada, á velocidade da luz, ó atravesala auga do tanque emite luz Cherenkov que en parte é recollida polos fotodetectores. A cantidade de luz é proporcional á lonxitude da traxectoria. Cada muón, que tipicamente ten unha enerxía superior a 10^9 ev, atravesa o tanque de 1,2 m sen problemas, cada electrón que ten unha enerxía media de 10^7 ev e a súa traxectoria unha lonxitude de 10 cm, emitindo menos luz có muón. Cada fotón, que teñen de media 10^6 ev, aínda dá menos luz. O sinal no tanque en función do tempo permite discriminar entre as diferentes clases de partículas. Cada muón aparece como un pulso moi breve (varios nanosegundos) e intenso, mentres que a luz emitida polos electróns e fotóns aparece en pulsos menos intensos. Desta maneira pódense distinguir facilmente os muóns do resto, o que é fundamental para establecer algunhas características esenciais da ferveza, como discutimos no apartado anterior.

O complexo do hemisferio sur estase a construír preto da cidade de San Rafael, na provincia de Mendoza, na Arxentina. O do hemisferio norte decidiuse instalalo no deserto de Utah, nos Estados Unidos, pero dificultades de financiamento están causando a reconsideración da súa construción ou polo menos da súa localización. O custo de cada complexo anda ó pé dos

6000 millóns de pesetas. Espérase que o do hemisferio sur estea listo para empezar a tomar datos no ano 2002.

Outro detector moi interesante que leva certo tempo operando é Amanda. "Te recuerdo Amanda, la calle mojada...", así comezaba a canción de Víctor Jara que se fixo famosa a finais dos sesenta. Amanda tamén son as siglas –Antartic Muon and Neutrino Array– dun detector de muóns e de neutrinos que detecta os muóns enerxéticos das ferverzas mediante a observación da radiación Cherenkov xerada a gran profundidade no xeo. O detector Amanda está instalado a profundidade, baixo a superficie de xeo. O seu obxectivo é detectar neutrinos de alta enerxía para que, calculando o seu fluxo, se poida inferir qué clase de obxectos poden emitilos.

Os neutrinos, a diferenza doutras partículas, poden atravesala Terra sen a penas interaccionar con materia. Cando un fluxo de varios miles de millóns de neutrinos atravesa a Terra, uns poucos chocan cos núcleos de materia producindo muóns que, ó atravesalo xeo, emiten radiación Cherenkov, que é a detectada en Amanda. É paradoxal que para exploralo cosmos, é dicir, o obxecto cósmico que emite os ditos neutrinos, teñamos que ir debaixo da terra.

EPÍLOGO

Neste artigo de divulgación pretendemos presentar unha visión actual

e accesible dos raios cósmicos, empezando por explicar qué son, describindo a súa detección e incluíndo a mención de proxectos tan importantes en marcha no presente e os deseñados para o futuro próximo. Os raios cósmicos son unha ferramenta de primeira orde en dous campos da Física. Por unha banda, son como uns telescopios especiais que nos axudan a exploralos obxectos cósmicos capaces de orixinar e aceleralas partículas coa enerxía e a composición como as detectadas. Por outra banda, tamén son ferramentas útiles e quizais únicas para explorar algúns dos enigmas da Física de Partículas Elementais. Nun apartado mencionámola estrutura do baleiro, ou as partículas preditas en teorías de unificación das forzas da natureza e non detectadas ata o de agora como fontes posibles dos raios cósmicos ultraenerxéticos. Outros fenómenos dinámicos na Física de Partículas, como a obtención de quarks libres, poden ter a súa tradución en termos de certas propiedades das cascadas dos raios cósmicos. Os raios cósmicos demostrannos unha vez máis que exploran e coñecen o máis grande do Universo, os obxectos cósmicos, o que ten moito que ver coa exploración e o coñecemento do máis pequeno do Universo. Por iso os raios cósmicos forman parte dunha nova ciencia, a das astropartículas.

O lector que queira coñecer máis sobre o tema pode acudir ás referencias 3 e 4, que son artigos complementarios de divulgación, ou ós libros das refe-

rencias 5 e 7, onde hai capítulos moi accesibles.

REFERENCIAS

1. Parente, G., e E. Zas, *Proceedings of the High Energy Neutrino Workshop*, Venice, 1996, páxs. 435-439.
2. Capelle, K. S., J. Cronin, G. Parente, e E. Zas, *Astroparticle Physics* 8, 1998, páxs. 321-328.
3. Cronin, J., T. K. Gaisser, e S. P. Swordy, *Investigación y Ciencia*, marzo, 1997.
4. Zas, E., *Revista Española de Física*, vol. 10, núm. 2, 1996, 4-10.
5. Gaisser, Thomas K., *Cosmic Rays and Particle Physics*, Cambridge Univ. Press, 1990.
6. Pajares, C. (edit.), *De lo más grande a lo más pequeño del Universo*, Santiago de Compostela, 1996.



CÓMO SE “CULTIVAN” OS MATEMÁTICOS EN RUSIA

*Elena Melikhova**

Instituto de Seguridade Atómica
da Academia de Ciencias
Rusia

INTRODUCCIÓN

Os que nunca estiveron en Rusia e saben do que alí está a ocorrer só polas noticias da televisión e as publicacións nos xornais poden facerse unha pregunta: ¿terá Rusia agora o mesmo tempo e forzas para pensar no “cultivo” dos matemáticos? Estas dúbidas están xustificadas, pero só en parte.

Rusia sufriu unha masiva fuga de cerebros a principios dos anos noventa. Como consecuencia dunha crise económica crónica produciuse unha continua redución do orzamento destinado á ciencia, ó ensino e mais ós miserentos salarios dos científicos e do profesorado. Desde logo, todo isto causou graves danos no sistema de ensino estatal. En primeiro lugar, viuse prexudicado o prestixio das ciencias exactas, que resultaron absolutamente inútiles como fontes de recadación de capital primario durante a época da transición cara á economía de mercado. Moitos científicos que ficaron en Rusia víronse obrigados a cambiar de profesión.

* Programadora de sistemas expertos.

A escola matemática era quizais a máis viable, sobre todo por razóns obxectivas: a matemática case non require investimento de capital. O sistema de ensino matemático sobreviviu logo de pasar momentos moi difíciles e, conservando as súas mellores tradicións, adaptouse ás novas condicións. Velaquí algúns dos exemplos máis rechamantes deste dato.



Agosto de 1998. Alemaña. O alumno dunha escola matemática de Moscova, Maxim Kontsévích, un dos catro laureados coa medalla Fields, a condecoración máis prestixiosa no eido da matemática que se outorga unha vez cada catro anos no Congreso Internacional de Matemáticas (o premio Nobel non inclúe as matemáticas entre as súas candidaturas).



En 1924 o matemático canadense J. D. Fields, daquela presidente do Congreso de Matemáticas en Toronto, propuxo empregar 2500 dólares canadenses, aforrados polos organizadores do Congreso, para conceder dous premios, e despois do Congreso en Moscova en 1966, para premiar perante a comunidade matemática de todo o mundo a catro persoas novas (de menos de corenta anos) polos seus méritos; a medalla de ouro mostraba nunha face a imaxe de Arquímedes e a frase “supera-la súa limitación humana e conquistar todo o universo”; no reverso lese outra frase en latín: “matemáticos de todo o mundo celebran a súa especial contribución ó coñecemento”.

1. O SISTEMA ALTERNATIVO DE ENSINO

O principal lugar de preparación dos matemáticos é, desde logo, a escola secundaria. Na universidade entra xente que xa sabe reflexionar, polo menos no sentido de poder e querer resolver-los problemas. A universidade só pule e orienta na elección dos problemas actuais da matemática moderna; tamén dá a coñecer un amplo abano de métodos. Por iso imos falar en xeral sobre a escola secundaria.

En Rusia os nenos empezan a estudar ós seis ou sete anos (antes de iren á escola a maioría deles acostuman ir á gardería). Os primeiros nove cursos son obrigatorios. Ó décimo e mais ó undécimo van normalmente os alumnos que pensan ingresar na universidade. O ensino estatal é gratuíto; para

entrar na universidade hai que aprobar uns exames de ingreso. A duración media dos estudos é de cinco anos. Hai que dicir que as reformas políticas do país trouxeron algúns cambios positivos, en particular, apareceron escolas e universidades non estatais, manuais e edicións científicas que son mellores cóos oficiais. Ademais, xa hai certa liberalización na dirección do sistema de ensino estatal (aparición de colexios, liceos, escolas-laboratorios, introducción dos estudantes nos consellos das universidades, prórroga do servicio militar para os estudantes e liberación do servicio para os doutorandos). Despois da caída da cortina de aceiro, tamén se ampliaron considerablemente as posibilidades de contactos internacionais.

Malia a todo isto, na maioría das escolas domina o sistema tradicional das leccións na aula. Persiste este

método aínda que os pedagogos se decatan perfectamente de que é historicamente arcaico e de que cómpre unha transformación radical. Precisamente, ese sistema tradicional provoca opinións como que a escola é un lugar onde se priva da liberdade artística e da iniciativa (os detalles, na película *Pink Floyd “The Wall”*). Sen embargo, moito depende das calidades persoais dos mestres. Contrastando co sistema oficial sempre existiron formas de ensino extraescolar; aplicándoas, os matemáticos rusos souberon crear para os nenos con talento un sistema alternativo de ensino matemático que, polas súas dimensións, é único e realmente viable.

Certamente fai falta algo máis cō entusiasmo do mestre; outros factores tiveron aquí o seu papel. Nos tempos da Unión Soviética, debido ó desenvolvemento prioritario da industria da defensa, o prestixio da Matemática, a Física e maila Enxeñería acadou un nivel superior; así que os bos resultados nestas materias case se converteron no único criterio para valora-lo éxito persoal do alumno e da escola en xeral¹. Pódese dicir que a creación deste sistema foi o cumprimento dunha especie de encargo social por parte do Estado.

O sistema alternativo consta de dous elementos: facultativos de todo tipo e clases especiais para o estudo profundo da matemática. Aínda que o esquema organizativo das clases e do

profesorado está baseado no da escola oficial, polo seu espírito é todo o contrario. Aquí o alumno non é un mero espectador, senón alguén que se fai a si mesmo, que vai ás clases cos seus propios problemas e preguntas. Na aula, os nenos, mediante o intercambio dos seus logros persoais, proporciónanse uns ós outros novos coñecementos.

No sistema alternativo pode entrar quen queira a través das olimpíadas escolares, os contactos persoais cos mestres ou cos compañeiros da clase. Logo selecciónanse de xeito natural os máis dotados, xa que o futuro ensino se basea no interese particular do alumno.

O sistema está pensado de tal forma que de toda a multitude de matemáticos con talento que pasa pola escola só quedan nela para traballar coas futuras xeracións os que realmente saben ensinar e senten un gran cariño pola súa profesión.

O respecto á personalidade e un interese auténtico son as características clave nas relacións entre o alumno e o profesor. Isto favorece o propio sistema. O que non se fixo nin matemático profesional nin profesor, conserva durante toda a vida unha actitude especial fronte á disciplina. Ben a miúdo esta actitude hérdana os fillos; moitísimos alumnos das escolas especializadas en matemática teñen algún parente que sentiu esta paixón na súa vida.

¹ Hai que mencionar que o lóxico resultado dese proceso foi a excesiva produción de científicos de ciencias exactas na URSS. Na Rusia posterior á Perestroika xa non se observa este fenómeno.

O principio do sistema é o ensino continuo que afecta a tódolos niveis. Durante as vacacións hai escolas que se desprazan fóra da cidade, organizan olimpíadas e campamentos matemáticos de verán. O problema do paso da escola á universidade case non existe, pois nos cursos superiores son os propios estudantes das facultades de Matemáticas os que dan as clases, que deste xeito participan na vida escolar de modo moi activo.

Por distintas razóns, en Rusia é moi característica a extrema centralización das ciencias. A maioría dos institutos científicos e das universidades están en Moscova e nos seus arredores, en San Petersburgo e na cidade dos científicos, Novosibirsk. O sistema de ensino alternativo está ligado ós centros científicos do país. Por iso para os nenos das rexións periféricas o camiño para ser matemático preséntase moito máis complicado; para eles existe en Moscova un internado especial.

No sistema priorízanse as clases de colectivos: os nenos máis capaces dunha mesma idade estudian xuntos. O trato individual conséguese gracias á ampla participación no proceso de ensino dos estudantes das universidades matemáticas.

Quédanos por último a parte material. Ata o de agora o ensino segue a ser gratuíto; así aumentan as posibili-

dades de atraer ó sistema os nenos con máis talento. Por outra banda, se nos Estados Unidos o Estado convoca bolsas para o apoio de clases por medio dos programas individuais dalgúns alumnos considerados os máis dotados, en Rusia non se dispón de ningún apoio financeiro, se non se contan os premios para os vencedores das olimpíadas (que moitas veces son simbólicos).

Vexamos agora polo miúdo cómo vive este organismo tan grande e complexo.

2. CLASES EXTRAESCOLARES COS ALUMNOS

2.1 CÍRCULOS E FACULTATIVOS

Os círculos² de matemática representan o método máis tradicional de traballo con escolares de idades comprendidas entre os once e os catorce anos. O xefe do círculo pode ser un profesor de Matemáticas ou un matemático profesional. A través do contacto non formal, da lectura en común de libros interesantes, da resolución de problemas curiosos, a un bo mestre non lle ha custar moito interesar á maioría dos nenos na súa materia. Neste eido hai medios ben experimentados; por exemplo, un marabilloso libro de V. Lióvshina e E. Alexándrova, *Viaxes polo país dos liliputienses e o país de*

2 O círculo é unha actividade extraescolar que non ten análogo no sistema escolar español. Trátase de grupos de alumnos (de distintos cursos) que se reúnen fóra do horario escolar baixo a dirección dun profesor. Os círculos poden ter a máis diversa orientación, por exemplo, círculo dramático, literario, círculo de debuxo, de matemática, etc. Non é unha actividade obrigatoria.

*Al-Dzebra*³, que pasa dunha xeración a outra. Dun xeito moi divertido trátanse as características da división, dos números perfectos, cómo escribían os números os pobos antigos, o triángulo de Pascal, as fraccións decimais infinitas, os números negativos e imaxinarios, ecuacións, extracción de raíces... A trama está construída en forma de diálogo entre tres nenos: Tania, Seva e Oleg, viaxeiros por un país que simboliza a Matemática. Durante esta viaxe coñecen o traveso Cero e maila nai deste, a Oito, a imaxinaria Unha e a Máscara Negra, e os grandes matemáticos Arquímedes, Leibnitz e Sofía Kovalévskaya.

Cando os nenos se fan un pouco maiores, empezan a participar na súa formación outros matemáticos. Para os escolares dos cursos superiores isto pode significar unhas clases facultativas máis serias noutra escola, ensino a distancia ou en directo por programas da universidade pero destinados á escola secundaria. Falaremos máis adiante destes últimos. Ben a miúdo o propio mestre de Matemáticas recoméndalles ós nenos dotados unha ou outra variante.

A partir de 1970 édítase a revista de divulgación científica *Kvant*, destinada a escolares e estudantes. Aquí publícanse artigos moi accesibles e asemade substanciosos. Ademais informa sobre as olimpíadas, sobre as escolas matemáticas de verán, publícanse pro-

blemas de tipo olimpíada moi interesantes, outros de xadrez..., e tamén problemas de ingreso nas clases de Matemáticas e nas escolas matemáticas e físicas a distancia, problemas de preparación para os exames de acceso á universidade, etc. Esta revista axudou a máis dunha xeración de escolares a achegarse ó ensino matemático alternativo. Velaquí só algúns dos títulos que publicou: “Cadrados máxicos”, “Outra vez sobre tetris”, “Se Aristóteles estivese no certo”, “A lóxica e o parlamento”, “Pirámides”...

Outra posibilidade que ten o escolar para informarse do sistema alternativo é participar nas olimpíadas matemáticas.

2.2 OLIMPIADAS

Os nenos, o mesmo cós pedagogos, amosan actitudes diferentes verbo das olimpíadas. Uns tómanas coma un deporte onde hai que aspirar á vitoria; outros, seguindo o principio olímpico de que o máis importante é a participación e non a vitoria, gozan nas olimpíadas anuais dun ambiente de comunicación e creatividade.

Os problemas que se propoñen nas olimpíadas son algo distintos dos da escola ou a universidade. “Os problemas da olimpíada están entre os problemas da escola e os problemas científicos”⁴. A esixencia complementaria para este tipo de problemas

3 V. Lióvshina e E. Alexándrova, *Viaxes polo país dos liliputienses e o país de Al-Dzebra*, Moscova, 1967.

4 A. Ya. Kanel-Belov e A. K. Kovaldzi, *Cómo se resollen os problemas non estándar*, Moscova, MTsNMO, 1997.



A 39ª Olimpíada Internacional de Matemática tivo lugar do 10 ó 21 de xullo de 1999 en Taipei (Taiwán). Cada país contou cunha representación de non máis de seis persoas. Houbo equipos de setenta e seis países. En total, catrocentos dezanove escolares. O equipo ruso, formado segundo os resultados da Olimpíada de Rusia e de varias etapas de selección, recibiu dúas medallas de ouro, tres de prata e unha de bronce.

consiste en que “a busca do camiño cara á solución” ten que ser “a dificultade máis grande, pero a forma de soluciónalo” non ha requirir moitos esforzos. Do mesmo xeito se trata tamén a formulación do problema. Os problemas das olimpíadas distínguense de moitos outros polo feito de que a súa formulación é curta e clara. Cabe mencionar que a invención de problemas novos hai moitos anos que se considera como unha arte. Por exemplo, os que se propoñen para a Olimpíada Nacional de Rusia envíanos profesionais e afeccionados ás matemáticas de todo o país, e teñen que superar un concurso.

Os seus creadores son remunerados. Cada ano aparecen novas obras mestras e ese sistema sostén o alto nivel establecido na Olimpíada Nacional.

Cada problema é interesante en por si e para resolvelo o alumno ten que elaborar algo semellante a unha teoría científica pechada. Os resultados das olimpíadas permítenlles ós pedagogos destaca-los alumnos máis válidos, capaces de discurrir as pequenas teorías.

A máis importante é a Olimpíada Nacional. Divídese en cinco etapas que se realizan por todo o territorio do

país e en cada unha crece o nivel de dificultade dos problemas. A primeira quenda é para tódolos que queiran participar, son olimpíadas escolares.

Nas olimpíadas normais participan alumnos a partir de 5º a 7º grao e na Olimpíada Nacional a partir do 8º. Para a segunda quenda tamén se aceptan tódolos aspirantes; son as chamadas Olimpíadas Municipais.

A miúdo as Olimpíadas Municipais van acompañadas de sesións de cine, conferencias divulgativas sobre matemáticas e ás veces organízanse “festas matemáticas” para os escolares máis novos. Os vencedores son invitados ás Olimpíadas Rexionais, nas que o nivel de dificultade é considerablemente máis alto. Por último, a quinta etapa é a Olimpíada Nacional.

Dos vencedores da derradeira etapa da Olimpíada Nacional selecciónase un equipo que representará o país na Olimpíada Internacional. Para os escolares que superan as últimas fases e a selección para a Olimpíada Nacional, organízanse unhas reunións especiais nas que os rapaces se adestrán resolvendo problemas do tipo dos da olimpíada. Deste xeito éntrase tamén de paso no club informal da sociedade matemática.

Ademais da Olimpíada Nacional, celébrase dúas veces ó ano, na primavera e mais no outono, o Torneo das Cidades. Os torneos realízanse simultaneamente en moitas cidades do planeta, incluíndo tódalas grandes urbes

rusas. Para os gañadores convócanse voltas complementarias.

Nos últimos anos están sendo moi populares as olimpíadas de Soros, organizadas pola fundación Sociedade Aberta do mecenas americano George Soros. Esta olimpíada consta dunha fase de selección a distancia, a primeira oficial (na cal se admiten a maior parte dos participantes da volta de selección a distancia e por veces tódolos aspirantes) e dunha segunda fase oficial. Ós gañadores da derradeira entréganselles valiosos regalos e premios en metálico. Este feito distingue as olimpíadas de Soros doutras nas que os regalos son adoito simbólicos (pero non obstante útiles: a miúdo son libros de divulgación sobre matemática destinados ós escolares). Hai que mencionar que os organizadores da Olimpíada Nacional non confían moito no nivel dos problemas das de Soros, que non teñen gran tradición.

Citamos outras olimpíadas e torneos famosos:

— Torneo de Lomonósov (competicións multidisciplinares de Matemática, xogos matemáticos, Física e outras ciencias exactas na Universidade Estatal de Moscova, para os alumnos dos graos 7º-11º).

— Torneo matemático para os alumnos de graos superiores, “Copa na memoria de A. N. Kolmogórov”.

— Torneo xuvenil de matemáticos dos Urais (competición en equipo para os graos 6º-8º).

— Festival Internacional (de Odessa) xuvenil de matemáticos e físicos.

— Concurso Internacional de Matemática “Canguru”.

— Torneo de Arquímedes. É un ciclo de competicións de Matemática a distancia, persoais e en equipo, para os alumnos dos graos 5º-11º.

— Olimpíada de Kurchátov de Física e Matemática (graos 8º-11º).

— Olimpíada de Matemática e Criptografía (graos 9º-11º).

As olimpíadas teñen particularidades específicas relacionadas co seu carácter competitivo. Para acadala victoria non se esixen aquí só capacidades matemáticas, senón tamén saber concentrarse e reflexionar. Non é obrigatorio que un bo matemático pense rápido; na historia da Matemática hai moitos exemplos de matemáticos que pensaban lentamente e sen embargo obtíñan bos resultados nos seus campos. Coma en calquera outra materia, na Matemática hai velocistas e fondistas.

2.3 BATALLAS MATEMÁTICAS

Para os velocistas, a forma máis interesante de competir é unha batalla matemática. A batalla matemática é unha competición en equipo que se asemella moito ós torneos dos matemáticos da Europa medieval. Daquela tratábanse cuestións do tipo da trisección do ángulo e a cuadratura do círculo, que levaban normalmente a filosóficas discusións sen resultado e ata se

proferían insultos que aparecían despois nas páxinas dos tratados contemporáneos. ¿Non nacerían precisamente daquelas disputas moitas verdades científicas e a mesma noción de discusión científica?

As regras das batallas poden ser un pouco distintas, pero a súa esencia non cambia. Dous, por veces tres, equipos (por exemplo, de distintas clases, escolas ou cidades, ou formados ó choucos participantes doutra competición matemática) reciben unha lista con problemas e resólvenos durante unha hora e media ou dúas e media. Despois empeza a batalla.

Os equipos arróldanse na discusión do problema. Un representante dun equipo, o que expón, trata de demostrarla solución, e un representante do outro equipo, o opoñente, fai preguntas insidiosas. O xurado decide cáles son as preguntas esenciais; outras non se discuten. O que defende pode negarse por algún tempo a responder-las preguntas e terminar explicando a solución. O tempo deste informe é moi restrinxido, pero despois vén a etapa da discusión, e o defensor, segundo as esixencias do opoñente, explica o que non se comprendeu. Por cada informe e cada oposición os equipos reciben puntos que ó remata-la batalla determinan o equipo gañador.

Antes da batalla, o capitán analiza polo miúdo os resultados do equipo e traza a estratexia de combate. El planifica con qué problemas pode enfrontarse ó inimigo e conseguir puntos da

oposición, cáles son convenientes para a exposición propia e en qué orde se pode chama-lo equipo inimigo. Nun equipo ben organizado cada un dos seus membros coñece o que poden facer os demais. Por iso primeiro todos solucionan os problemas fáciles e despois reúnense para resolve-los difíciles que queden. Se alguén ten unha idea compártea cos outros e compróbana. O capitán controla que non se fagan os mesmos cálculos por distintas persoas. Todo isto non ten moita relación coa matemática, é o lado competitivo da batalla.

¿Que teñen de particular as batallas matemáticas? Durante as batallas fanse preguntas que non lles xorden ós alumnos en condicións normais. Sucedede que unha pregunta sinxela a primeira vista resulta moi difícil e o alumno non atopa saída. Isto serve para que se preste máis atención ás demostracións. O que parece evidente en principio pode ser simplemente incorrecto e viceversa, cando non se presta atención a algo; este algo semella unha evidencia absurda. Por exemplo, a principios de século os matemáticos souberon dividi-la bóla en cinco partes (segundo a teoría de conxuntos) e despois facer destas cinco partes dúas bólas do mesmo tamaño ca antes (trátase do chamado axioma de elección, que por intuición parece non menos correcta có axioma de Euclides das rectas paralelas) ¿Absurdo? Non, é un teorema.

2.4 ESCOLAS DE VERÁN

Esta forma de ensino dá a posibilidade de mostra-las súas capacidades, non só ós velocistas senón tamén ós fondistas. A escola de verán é unha simbiose entre a escola, os círculos e o campamento de verán. Do campamento, a EMV (Escola Matemática de Verán) ten o descanso, o río, as excursións ó bosque e o deporte. Pero é unha escola, xa que en primeiro lugar os alumnos veñen aquí para estudar. Para conseguir unha praza na EMV hai que pasar por unha olimpíada de ingreso. Os profesores chegan a este lugar porque lles gusta o seu traballo e os nenos, e estes respóndenlles reciprocamente.

Hai clases obrigatorias e non obrigatorias. Tódalas clases obrigatorias son de Matemáticas e as non obrigatorias poden tratar de calquera tema que poidan e queiran desenvolver os profesores diante dos alumnos. A miúdo estas actividades reciben o nome de clubs.

Nas clases de Matemática da EMV préstase moita atención á fundamentación para que o alumno, pola súa propia conta, chegue á necesidade de fundamenta-lo método e sinta toda a súa forza. Os profesores con experiencia saben que para os alumnos é moito máis interesante demostrar un teorema do que xa coñecen o funcionamento que demostrar un teorema abstracto.

Nas clases complementarias discútense temas que se saen dos límites das clases obrigatorias e incluso

algunhas cuestións científicas. Moitos coñecidos problemas matemáticos pódense explicar facilmente a un escolar. Así é, por exemplo, o gran teorema de Fermat⁵, formulado hai trescentos anos pero demostrado hai pouco. Este teorema de doada formulación é complicado, aínda que na súa demostración hai uns corolarios relativamente sinxelos que poden entender os alumnos.

2.5 A FACULDADE MENOR DE MECÁNICA E MATEMÁTICA

É comprensible que non se atopen en cada escola entusiastas profesores ansiosos de ensinar matemáticas despois das clases ós alumnos dotados. Para axuda-los nenos a que se interesen por problemas fóra do programa escolar, na Facultade de Mecánica e Matemática (FMM) da Universidade Estatal de Moscova creouse hai unhas décadas a Facultade Menor.

Na Facultade Menor de Mecánica e Matemática poden ingresar os alumnos que non están na primaria. O ingreso é a vontade de cada un. As persoas que asisten a ela xa teñen interese de seu polas matemáticas, as súas propias preguntas e aprecian a beleza dalgún problema matemático, pero precisan axuda. A maioría dos profesores da Facultade Menor son estudantes de Matemática que aínda onte eran escolares. Nas súas clases ensinan o máis interesante, segundo o seu punto de vista. É dicir, aquí revélanse os temas

que non entran no programa escolar, vense as particularidades matemáticas.

Outro trazo que distingue a Facultade Menor da escola é o ambiente non oficial das clases. Na escola o alumno ten que asistir ás clases e facelos deberes; aquí nos os hai. Os que asisten unha vez e non lles gusta xa non aparecen a segunda e non molestan os demais. Por iso, tódolos alumnos que frecuentan a Facultade Menor Mecánica e Matemática van ás aulas con gusto e gran desexo de estudar. O mesmo se pode dicir sobre os estudantes que ensinan na facultade; para eles é un traballo gratuíto (se somos máis precisos, desde hai algún tempo os estudantes prémianos cunha chokolatina), por iso o único estímulo é a propia clase, o encontro cos alumnos.

Non hai restricción ningunha con respecto á estrutura das clases. Os profesores son libres de elixir o estilo de conversa cos escolares que sexa máis cómodo para eles e para o temario. Habitualmente o profesor planifica a explicación dalgún método da seguinte maneira: primeiro propón algúns problemas sinxelos dun tema determinado. Os alumnos ven as coincidencias que aparecen nos problemas e así, logo de discutilo todos xuntos, fórmulase de modo máis preciso o método. A reacción dos rapaces despois de resolveren un problema que parecía tan complicado a primeira vista é a esperada: a alegría e a admiración

⁵ Para todo enteiro $n > 2$, calquera ecuación $x^n + y^n = z^n$ ten solución distinta de cero. Noutras palabras, para calquera enteiro x, y, z, n tal que $n > 2$ y (x, y, z) non sexa igual a $(0, 0, 0)$, o enteiro $x^n + y^n$ non é igual ó enteiro z^n .

por esta ciencia é difícil de ocultar. Estas emocións incitan os nenos a seguir adiante. O mesmo se pode dicir dos profesores.

Cabe mencionar que unha porcentaxe bastante elevada de alumnos da Facultade Menor de Mecánica e Matemáticas, despois de remata-los seus estudos secundarios, ingre-

san nas facultades de especialidades físico-matemáticas, incluída a Facultade Maior de Mecánica e Matemática. Con todo iso pódese afirmar que a lóxica e a mentalidade que se desenvolve na Facultade Menor sen dúbida ningunha influirán na realización do estudante na ciencia moderna.



Edificio principal da Universidade Estatal de Moscova. A Facultade de Mecánica e Matemática está situada no décimo sétimo andar.

2.6 O ENSINO MATEMÁTICO CONTINUO

A principios dos anos noventa, en Moscova, dentro do sistema do ensino matemático alternativo, apareceu un elemento novo: o Centro de Ensino Matemático Continuo de Moscova. Este centro encargouse da organización e funcionamento de practicamente tódalas olimpíadas matemáticas de Moscova e da coordinación do traballo de numerosos círculos para os escolares. Por exemplo, cada ano o centro celebra torneos de Matemática para os alumnos de 8º a 11º.

Aquí tamén existen cursos de capacitación profesional para os profesores que dan Matemáticas na escola, debido a que o centro colabora con moitas grandes universidades e sociedades matemáticas de Rusia.

É sumamente importante a actividade editorial do centro, porque agora o Estado non dá financiado no nivel axeitado as edicións científicas e de divulgación, que non son rendibles economicamente. Neste campo xa se sente un certo déficit. Da editorial do centro saen coleccións de problemas de olimpíada coas solucións ó final, coleccións da serie "Instrucción matemática" que tratan as cuestións da Matemática moderna, conferencias divulgativas para os escolares e estudantes, materiais de historia e metodoloxía das matemáticas, problemas do ensino

matemático, informes científico-metódicos, crónica da vida matemática, olimpíadas e outras competicións matemáticas.

3. AS CLASES ESPECIALIZADAS EN MATEMÁTICAS

O traballo cos escolares fóra da clase, os círculos, as leccións facultativas, as olimpíadas, etc., desenvólvense paralelamente ó ensino na escola. Estas clases non afrouxan os postulados do sistema tradicional senón que o complementan, o que representa un desafío tanto para os nenos coma para os pedagogos.

Pero resultou que nalgúns casos particulares o sistema oficial podía ser mellorado considerablemente implantando métodos de ensino facultativos. Así, nos anos sesenta e setenta apareceron dentro da escola oficial clases especializadas no estudio profundo das Matemáticas. A miúdo entraban alí os nenos máis dotados de tódolos grupos dun curso da mesma escola e os demais continuaban os seus estudos co ritmo normal. Para os nenos máis capacitados abríronse en Moscova dúas ou tres escolas especializadas e un internado para os moscovitas⁶.

O grao de distanciamento dos métodos estándar pode variar. Nas clases de Matemáticas non sempre reina

⁶ Unha das posibilidades de estudar a fondo Matemáticas para os nenos que viven lonxe das capitais científicas son as escolas matemáticas a distancia, formadas na Facultade de Mecánica e Matemática e noutras universidades. As escolas a distancia ocupan un lugar intermedio entre as clases especializadas e as facultativas: os seus problemas parécense ós dos círculos, das olimpíadas e das escolas de Matemática, pero a comunicación entre o profesor e o alumno establécese por correo.

aquela atmosfera informal e o diálogo entre o profesor e o alumno (sen pensar nas notas, o que distrae ámbalas partes do contido matemático) que existen nas clases facultativas. Pero para un profesor de Matemáticas é unha oportunidade de traballar cun programa máis interesante cun continxente máis ou menos homoxéneo de alumnos dotados.

Alí, onde se empregan amplamente métodos de ensino máis democráticos, en comparación cos círculos, os coñecementos danse dun xeito máis sistemático, sen falta de argumentacións, o que ademais permite conseguila solución daquelas partes difíciles que non se resolven nos círculos.

Para formar unha clase de Matemáticas na época soviética, cumprían serios esforzos non só por parte do profesor de Matemáticas ou Física, senón tamén da administración da escola. Había que ter como mínimo un colectivo de partidarios da idea. Pero nin sequera isto garantía o éxito. Moitas escolas liberais con clases de Matemáticas foron aniquiladas durante as limpezas ideolóxicas do Partido.

Desde aqueles tempos cambiaron moitas cousas. Agora, en Rusia, a carreira de Matemáticas non ten prestixio, por iso nos últimos anos, a pesar da democratización global da vida do país, practicamente non aumentou o número de clases desta materia. En Moscova hai máis de mil cincocentas escolas secundarias e delas polo menos vinte teñen clases de Matemáticas e

Físico-matemáticas para os cursos superiores (é dicir, menos do 1,5 %). A miúdo nas escolas, onde xa hai clases de Matemáticas especializadas, baixo o mesmo teito organízanse tamén as clases doutra especialidade, por exemplo de Bioloxía ou de letras. Polo de agora a maior parte destas escolas son estatais.

Non hai que pensar que as materias comúns se exclúen ou se poñen máis fáciles nos grupos de Matemáticas. Ó revés, as disciplinas soben o seu nivel con respecto á escola secundaria normal.

Falaremos só dunha destas escolas de antigas tradicións e de prestixio internacional.

3.1 A ESCOLA ESTATAL DE MOSCOVA NÚMERO 57

Hai máis de cento vinte anos, un célebre activista da instrución rusa, que logo foi chamado “o avó das facultades obreiras”, Karl Mázing, fundou



Escola Estatal de Moscova número 57.

un colexio privado que despois da Revolución de Outubro (1917) foi transformado nunha escola famosa polo seu alto nivel de ensino. Nesta Escola de Ensino Estético, ata as dúas da tarde cursábanse as materias comúns, despois comían, descansaban un pouco e empezaban as clases doutro carácter: ximnasia rítmica, arte dramática, escultura, canto, etc. Na actual escola número 57, logrouse en moitos aspectos conserva-lo ambiente informal daqueles tempos e o interese mutuo do profesor e o alumno no proceso educativo.

Ó longo dos últimos trinta anos, esta escola ocupa unha das primeiras posicións e nalgúns períodos foi, sen dúbida, a máis forte das escolas de Matemáticas de Moscova. Como proba disto poden servir, por exemplo, as victorias dos seus alumnos nas olimpíadas (aínda que as clases, segundo os seus principios, non se dedican a preparalas) e o ingreso da maioría dos graduados nos mellores departamentos das universidades de Moscova; gracias ós éxitos destes, a escola ten sona nos círculos científicos non só rusos, senón tamén de moitos países do mundo.

Nas clases de Matemáticas da escola (entre catro e dez por semana) úsase o chamado sistema dos boletíns, implantado por primeira vez nos anos sesenta por un famoso profesor e organizador das olimpíadas matemáticas, N. N. Konstantínov, en varias escolas moscovitas. A esencia deste sistema, que representa unha alternativa á instrución con manual, é a seguinte: a tódolos alumnos, de cando en vez,

entréganselles uns boletíns (de unha a tres páxinas) cos problemas e tódalas definicións necesarias; a explicación do novo material no encerado dáse en casos excepcionais. Nos boletíns hai problemas de distintos tipos: algúns son exercicios de comprensión das definicións e prácticas técnicas; outros poden ser bastante difíciles e esixir para a súa resolución a invención dun método novo por parte do alumno. No seu tempo, nestes problemas podían considerarse importantes resultados científicos, como, por exemplo, moitos teoremas do curso de análise matemática. É moi importante o feito de que o alumno se ve obrigado a pasar de novo por algunhas etapas do desenvolvemento da Matemática. En comparación cun estudante que está nun curso universitario coa mesma análise matemática e que, usando os resultados dos matemáticos dos séculos pasados só ten que entende-las formulacións e demostracións de tódolos teoremas do curso, un escolar, estudando polo sistema dos boletíns, guíase unicamente polos problemas-teoremas, pero o camiño ata a solución búscalo el pola súa conta.

Cada alumno ten que presentar persoalmente as solucións dos seus traballos diante dun profesor invitado especialmente para isto. Normalmente non son profesores da escola, senón un grupo de matemáticos profesionais formado xeralmente por estudantes e doutorandos da Facultade de Mecánica e Matemática da Universidade de Moscova (estes entusiastas traballan na

escola voluntariamente, sen cobrar ou recibindo moi pouco diñeiro). Os profesores invitados son tantos que cada estudante traballa nun grupo de non máis de tres ou catro alumnos.

Na maioría dos casos, pídeselle ó alumno que escriba a solución e que a explique oralmente. Isto permítelles ós profesores indicarlles tódolos seus erros e conseguí-la comprensión oral total, así como controla-la forma correcta da argumentación das afirmacións que semellan evidentes. Todo isto é moi importante para o desenvolvemento da mentalidade lóxica e o sentimento da rixidez matemática dos escolares que pensan relaciona-la súa vida coa ciencia: el é que a miúdo as afirmacións evidentes non resultan tan triviais ou simplemente incorrectas, e non só nas clases dunha escola. Basta con lembra-lo gran Teorema de Fermat, que foi demostrado por el mesmo hai tres séculos, pero outros matemáticos, despois de moitos fracasos, lograron demostralo nos últimos dez anos e en centenaes de páxinas.

Ás veces os docentes, para non interrompe-lo proceso natural das cousas, permiten que dous alumnos resolvan xuntos un ou dous problemas, feito que sen embargo non rompe o ambiente xeral dunha competición honrada.

O trato co profesor nun clima informal permite que o propio transcorrer das clases se faga interesante e consiga apaixonar-los nenos. A miúdo, ana-

lizando as solucións, conta ós rapaces algúns datos interesantes da aplicación das Matemáticas comprensibles para un escolar, pero que non aparecen nos boletíns. Tamén fai preguntas complementarias que en seguida son obxecto de acaloradas discusións. Pola súa forma, este diálogo entre profesor e alumno semella máis ben unha conversa de dous colegas. Moitas veces as discusións matemáticas seguen durante as excursións ó bosque. Organízanse saídas turísticas ás montañas ás que se unen outros matemáticos, físicos profesionais, estudantes e doutorandos da Facultade de Mecánica e Matemática e da Universidade de Física e Técnica de Moscova⁷.

Os boletíns divídense en obrigatorios (con posibilidade dalgúns problemas non obrigatorios) e complementarios, é dicir, non obrigatorios. Durante tres ou catro anos de ensino acumúlanse uns sesenta boletíns ós que non se lles poñen notas. Os prazos para entregalos son individuais. En xeral, o propio ambiente e o sentimento de que o profesor vén á clase para traballar especificamente contigo non deixa posibilidade á mala aplicación.

Os profesores da escola número 57 destacan como principios pedagóxicos fundamentais do sistema “o enfoque individual dirixido a cada alumno dentro da instrución en grupo, as altas esixencias do nivel profesional e as capacidades pedagóxicas dos profesores, a formación de alta motivación dos

7 A Universidade de Física e Técnica de Moscova foi fundada a mediados do século XX.

alumnos polo estudio da Matemática, formación dun ambiente psicolóxicamente benévolo que propicia o máximo desenvolvemento das capacidades do escolar”⁸.

O programa que se implanta deste modo inclúe normalmente unha introducción á teoría de conxuntos, á teoría elemental de números e á ampliación de álgebra (por exemplo, o teorema menor de Fermat e o teorema chinés de residuais; números de Fibonacci; introducción á teoría de grupos; unha estricte definición e calidades dos campos de números racionais, reais e complexos; calidades dos polinomios; números de Bernoulli), introducción á álgebra lineal, unha parte considerable do curso universitario da análise matemática, teoría de grafos (e ás veces introducción á topoloxía). Sen embargo, como sinalan os mesmos autores, “o contido dos boletíns é só unha parte exterior do proceso de ensino. A súa esencia está nunha estricte relación entre o profesor, que pode ensinar, e o alumno, que quere aprender”.

Mencionamos de novo que o obxectivo máis importante, conseguido cos boletíns de problemas, non é a consolidación do material nin o control dos coñecementos, nin a preparación dos escolares para as olimpíadas e os exames de acceso. O obxectivo consiste en darlle ó alumno a posibilidade de buscar ideas pola súa conta e inventar métodos; concibi-la estrutura das reflexións matemáticas, nocións de

demostración e de corrección, desenvolvemento histórico da Matemática mundial; desenvolve-la intuición (método inductivo), a lóxica (método deductivo), o razoamento espacial e a mentalidade algorítmica. As clases segundo o sistema de boletíns, con algunhas restriccións (por exemplo, un escolar non aprende practicamente a formular un problema, senón que resolve os propostos), parecen un traballo de investigación científica: achéganse a algúns aspectos e preparan o terreo para a posible futura actividade científica do graduado escolar. Son coñecidos casos nos que nos boletíns foron incluídos como problemas cuestións aínda non resoltas e os alumnos puideron sentir eles mesmos que non para tódalas preguntas hai preparadas contestacións.

Deste modo, o obxectivo principal é ensinar a pensar (polo menos no sentido que supón o traballo dun matemático profesional) e en segundo lugar dar coñecementos básicos na preparación matemática. Algunhas modificacións deste sistema empezaron a utilizarse tamén nas clases de Física e Informática. Por outra parte, nos mesmos grupos dáse a Xeometría mediante un sistema parecido ó tradicional –segundo un manual, con explicacións do profesor no encerado, tarefas para a casa e controis–. No último curso (11º) a intensidade das clases do sistema de boletíns diminúe, xa que se dedica máis tempo á solución de problemas de

⁸ B. M. Davidovich, P. E. Pushkar e Yu. V. Chekánov, *Análise matemática na escola número 57*, Moscova, MTsNMO, 1998.

concurso para o exame de ingreso na universidade.

Naturalmente, son moitos os aspirantes a estudar na escola número 57. ¿Como se realiza a selección? Nas clases de Matemática entran nenos a partir do 8º ou 9º curso (nos cursos máis baixos estudian nenos ‘normais’ polo sistema tradicional). Para ingresar nestas clases hai que pasar por exames de acceso que poden chegar a ter seis niveis. Con todo isto elimínase o noventa por cento dos aspirantes.

Os que pasan o concurso ‘pagan’ pola posibilidade de recibir unha magnífica preparación cun aumento de dedicación ás clases; pero tamén han deixar outras afeccións serias (a música, o deporte, a informática...), apartarse en certo modo da familia e mais dos amigos. Pode xurdir ademais un problema psicolóxico relacionado coa autoestima, debido a que tralo traslado a esta escola moitos nenos teñen que revaloriza-las súas capacidades en compañía doutros nenos prodixio coma eles.

A aqueles que superen tódolos problemas e rematen a escola, espéranlles a miúdo un gran futuro. Non posúen só excelentes capacidades e moi boa preparación, senón tamén unha gran forza de vontade, seguridade e aspiración na busca científica. A maioría dos graduados da escola número 57

entran sen problema na Facultade de Mecánica e Matemática da Universidade de Moscova, outros na Facultade de Física e o resto nas universidades físicas e na recentemente formada Universidade Independente de Moscova. Moitos dos célebres rapaces matemáticos rusos saíron precisamente das clases de Matemática; por exemplo, na xa mencionada Olimpíada Internacional de Taiwán, a graduada da escola número 57, Irina Anno, recibiu a medalla de prata.

3.2 INTERNADO KOLMOGÓROV

Un dos exemplos máis curiosos na organización do ensino matemático alternativo é o Internado Kolmogórov da Universidade Estatal de Moscova, chamado oficialmente Centro Especializado de Ensino Científico. O internado foi fundado en 1963 por Andrey Nikoláevch Kolmogórov⁹ e compañeiros que compartían as súas ideas. O obxectivo era atraer-los escolares



Internado Kolmogórov.

⁹ A. N. Kolmogórov, académico da Academia de Ciencias Rusa, é un dos matemáticos soviéticos máis famosos e fixo a súa destacable contribución nos campos máis diversos das matemáticas. Foi o fundador da teoría axiomática de posibilidades e xunto cos seus colegas occidentais creou a teoría matemática da información e a entropía.

de provincias á Matemática e á vida universitaria, populariza-la propia profesión do matemático mostrándolles ós alumnos dos últimos anos, cunha linguaxe comprensible, os interesantes resultados da Matemática contemporánea.

No internado viven e estudian normalmente os escolares dos últimos dous anos da escola que superaron os exames de acceso organizados en distintas cidades de Rusia. Proveñen de todo o país e a maioría deles, tras cursalos seus estudos no internado, ingresan nas universidades de Moscova. Hoxe en día non só se dán clases especializadas de Matemáticas senón tamén de Física, Química, Informática, Bioloxía e outras disciplinas, en total máis de dez. Os alumnos obteñen algúns dos mellores resultados nas olimpíadas, os seus graduados destacan pola súa capacidade de traballo, polos hábitos técnicos e o seu alto potencial científico. Entre eles hai moitos matemáticos profesionais novos.

A forma de ensino está moi próxima ó ensino universitario. Hai clases teóricas e seminarios prácticos e unha gran cantidade de cursos especiais optativos, nos que se lles explican ós alumnos as teorías matemáticas máis variadas e as súas aplicacións, os últimos logros dos matemáticos rusos e estranxeiros, e ás veces mesmo se lles propoñen problemas de certo valor científico. Como norma, a dificultade destes problemas está condicionada por razóns técnicas (por exemplo, cando hai que face-la selección de casos

e investigar cada un deles). Este sistema permite xa antes de ingresar na universidade ter unha idea sobre algúns problemas e métodos da ciencia contemporánea, elixir con motivación unha universidade ou facultade para estudar e contactar cos seus representantes.

Os alumnos expoñen os seus resultados científicos nas clases do internado, nas conferencias científicas escolares que se organizan de vez en cando en distintas cidades de Rusia e tamén nos seminarios científicos na Universidade de Moscova. Os alumnos do internado van de excursión turística con seus profesores e participan activamente nas escolas e olimpíadas de verán.

As clases no internado son sumamente intensas e dinámicas. Cada día empeza cunha ximnasia matinal nun campo que forma parte do territorio escolar. Case a cotío hai un ou varios controis; as tarefas para a casa son voluminosas e constan de cálculos que teñen que facerse coidadosamente, de problemas difíciles, e para solucionarlos un ten que se orientar moi ben nos métodos estudiados nas clases e seminarios. Nas clases teóricas e nos seminarios, os profesores sempre tratan de conseguir-la completa comprensión, abrindo o lado cualitativo da cuestión, dando exemplos ilustrativos e implantando unha nova noción só despois de que algúns casos particulares dela xa están ben estudiados. Por exemplo, antes de empezar coa noción de conxunto e de correspondencia estúdanse

durante un longo período as figuras planas e multidimensionais, movementos e transformacións de similitude, etc. A definición de grupo abstracto aparece de modo natural ó ve-los grupos de transformacións, en particular, grupos de simetría de figuras e grupos de substitución, etc.

Gracias a estas clases tan intensivas, con un ou dous anos no internado conséguese un bo nivel estable de Matemática e altos resultados nas solucións dos problemas de olimpíadas e concursos. Estes resultados non son peores cós dos graduados da escola número 57 que pasan alí tres ou catro anos. Ademais, os alumnos do internado, ó que rematan, son capaces de desenvolver unha intensiva actividade matemática independente.

Para concluír, hai que mencionar que en San Petersburgo tamén hai magníficas escolas de Matemática; en primeiro lugar destaca o liceo número 239, que polos éxitos dos seus alumnos nas olimpíadas rusas e internacionais pode compararse coa escola número 57 de Moscova e co internado. Na olimpíada de Taiwán, en 1998, os alumnos deste liceo Nikolai Dúrov e Antón Rózenberg recibiron medallas de prata.

4. A ESCOLA SUPERIOR DE MATEMÁTICA

Onde primeiramente se dirixen os novos talentos matemáticos de Moscova é á Facultade de Mecánica e Matemática (FMM) da Universidade



Escola Superior de Matemática.

Estatal de Moscova e á Universidade Independente.

A FMM é unha escola con tradicións seculares. Desde o principio houbo na Universidade Estatal de Moscova –fundada en 1755– clases teóricas de Matemática. A Facultade de Física e Matemática creouse en 1804 e o seu desenvolvemento levou á formación de cátedras de Matemática pura e aplicada (1804) e de Mecánica (1863). A Facultade de Mecánica e Matemática naceu en 1933 e tiña tres departamentos: Matemática, Mecánica e Astronomía. Máis tarde, o Departamento de Astronomía foi trasladado á Facultade de Física. En 1970 algunhas cátedras leváronse á recente Facultade de Matemática de Cálculos e Cibernética. As investigacións teóricas e aplicadas de matemática na Universidade foron dirixidas por famosos catedráticos como P. L. Chébishev, N. E. Zukóvski, S. A. Chapligin, N. N. Lúzin, P. S. Alexándrov, A. N. Kolmogórov, S. S. Sóbolev, I. G. Petróvski, M. A. Lavréntiev e M. V. Kéldish.

Hoxe en día a FMM é un dos centros máis grandes do mundo no campo da mecánica e as matemáticas. Arredor de trescentos cincuenta catedráticos, doutores, asistentes e colaboradores científicos ensinan a máis de dous mil estudantes. O Departamento de Matemática consta de quince cátedras (entre elas existen, por razóns históricas, tres cátedras de Xeometría e Topoloxía) e o de Mecánica de oito.

A diferenza da FMM da Universidade Estatal de Moscova, a Universidade Independente de Moscova (UIM) foi fundada hai pouco, en 1991, por iniciativa dun grupo de famosos matemáticos, formado por membros da Academia de Ciencias de Rusia: V. I. Arnold, S. P. Nóvikov, Ya. G. Sinai, L. D. Fadéev, N. N. Konstantínov e moitos outros. A UIM apareceu como un centro non estatal de ensino superior para a preparación de matemáticos profesionais. Agora a UIM está no edificio do Centro de Instrucción Matemática Continua de Moscova e a ela veñen dar clases moitos matemáticos rusos que de momento traballan en Europa ou nos Estados Unidos.

En moitos aspectos esta Universidade foi formada á imaxe da elitista Escola Normal Superior de París, onde o acceso ós estudos de dous anos do Departamento de Matemática concédesse só a corenta ou corenta e cinco persoas por ano. O concurso para ingresar nesta escola supera as tres mil persoas por praza. Isto divide a tódolos franceses en dous bandos: os que ingresaron e os que non o conseguiron. O 'selo' de

non ingresado resulta a miúdo máis significativo ca tódalas categorías científicas. Afortunadamente, a UIM ten unha variante máis democrática de ingreso. Sen embargo, nótase o método abstracto-formal e alxébrico-estructural no ensino dos estudantes e na actividade científica, tan característico para a Escola Normal Superior de París e para toda a matemática francesa en xeral. De aquí provén este artificial toque de elite. Dito doutro xeito, na UIM a construción de teorías xerais prevalece adoito sobre a solución de problemas concretos.

A pesar de que algúns profesores da Universidade Estatal de Moscova traballan tamén na UIM e os alumnos da última estudian tamén na FMM, os métodos de ensino e a actitude cara á profesión do matemático nestas dúas universidades son distintos.

Na UIM estudian relativamente poucos estudantes: só corenta ou corenta e cinco por curso (de Matemática), e ademais o número de alumnos é menor nos cursos superiores. Na FMM entran cada ano uns catrocentos alumnos. En cada cátedra hai tradicións que poden ser moi distintas. Aquí tamén se estudia Estatística, Matemática e Informática. Na FMM as esixencias son máis formais e o estudante poden expulsalo por faltar ás clases. Na UIM non prestan tanta atención á asistencia e tratan de face-los exames por escrito para que a nota sexa máis obxectiva.

A xente que está na UIM valora sobre todo a Matemática e non pensa nos beneficios económicos do seu futuro laboral, aínda que hoxe en día moitos estudantes teñen unha actitude pragmática en relación coa profesión. Aquí temos unha desas opinións: “Quizais non estea mal a Matemática pura pero gustaríame ó mesmo tempo recibir algúns coñecementos prácticos para a miña futura profesión. Din que existe a Matemática de finanzas, moi útil nos bancos, e a Matemática aplicada. Nun futuro gustaríame face-lo doutoramento nos Estados Unidos e despois buscar alí traballo, recibi-la carta verde...” Na UIM respóndenlle o seguinte: “Claro que moitos dos nosos

alumnos continúan os seus estudos no estranxeiro. Pero se a Matemática non lles interesa por si mesma, senón como un medio para busca-la vida, de alí non sairá nada bo”. (“Respostas non oficiais a preguntas non oficiais”)¹⁰.

A supervivencia desta visión maximalista na Rusia contemporánea verase co tempo, pero polo de agora os matemáticos novos teñen ónde elixir.

Os meus agradecementos ós estudantes de cuarto curso da FMM da Universidade de Moscova, Rustam Sadíkov, Román Mijáilov e Serguei Mélikhov por axudarme na busca de informacións tan valiosas.



¹⁰ <http://www.mccme.ru/iium/FAQ.html>, só en ruso.

POEMAS DE CELSO EMILIO FERREIRO Y RAFAEL MORALES (CONVERSACIÓN CON PABLO POMBO*)

*Ana María Platas Tasende***
Instituto Rosalía de Castro
Santiago de Compostela

Su apellido podría ser gallego. Nació, sin embargo, en Escalona, lleva las huellas de la riquísima cultura de Toledo metidas en el alma y se formó y se desarrolló como pintor en Madrid, rodeado siempre de otros artistas, muchos de ellos hombres de letras.

Pablo Pombo sintió desde muy pronto la llamada de la pintura y, aunque reconoce que la técnica puede aprenderse muy bien en Bellas Artes, no duda en afirmar que a la posteridad no se llega únicamente con la técnica ni con el virtuosismo: hay que dar con el soplo de la creación. De la misma manera piensa que, aunque en la juventud debe copiarse de modelos, esta imitación ha de dejarse luego para buscar un camino propio, no trillado, no servil. Quien no lo encuentre, no debe esperar nada de su futuro como artista. Para Pablo, católico ferviente, ese camino viene de muy arriba.

A Pombo, que se ha decantado por la pintura religiosa, y sobre todo por la representación de la figura de

Cristo en distintos momentos de la Pasión, puede calificársele de neoexpresionista. Aunque se reconoce deudor de antecesores diversos, entre ellos el Greco, Goya y, en especial, Van Gogh, sus cuadros son inconfundiblemente suyos en los temas y en las técnicas, en el color, en la pincelada y en la composición. Este hombre singular, de conversación generosa, ocupa un destacado puesto entre los primeros pintores españoles actuales.

La crítica es unánime al subrayar la soledad, el desvalimiento, el desasosiego que emanan de sus telas. En ellas, entre fondos oscuros, sobresale la luminosidad del blanco, con el que alternan el violeta y el rojo, el amarillo, el verde o el azul. El uso de algunos de estos colores ha llevado a pensar, además de en los maestros arriba citados, en Ribera y en Zurbarán.

Pombo no puede tranquilizar a quien ve las imágenes de sus obras porque él las pinta con el nervio y la angustia del que siente su mismo dolor

* Desde a súa fundación, a REVISTA GALEGA DO ENSINO respecta nas entrevistas a lingua castelá dos hispanofalantes.

** Catedrática de Lingua e Literatura.

(“Dios me perdone, pero no he visto a nadie hacerse el hara-kiri a punta de pincel, como en tu caso”, escribió de él Ramón Faraldo). Sorprendido de lo que va saliendo de sus manos, el autor es el primero en sufrir la dramática fuerza de unos ojos que lo observan, las torturas de un cuerpo crucificado, el dominio de la muerte sobre una cabeza que se desploma. La ligereza y la ingravidez místicas caracterizan estas figuras, que parecen, en su hondo patetismo, sometidas a un impulso ascensional. Como si ya no fueran de este mundo, semejan mirarlo y comprenderlo con dulcísimo amor, mientras flotan en un espacio indefinido desde el que, por medio de la piedad, promueven sentimientos de ascesis.

Entre sus exposiciones, que se suceden con regularidad en España y en el extranjero, cuenta mucho para nosotros la que tuvo lugar en la iglesia de San Martiño Pinario, de Santiago, con motivo de la Peregrinación y el Encuentro Europeo de Jóvenes, por los meses de julio y agosto del pasado Año Santo. La ocasión supuso un doble acontecimiento: de un lado el impacto que causó en los visitantes, de otro el que recibió el propio pintor, que se prendó, durante su estancia, de la her-

mosura de los viejos granitos de Compostela y del flujo espiritual que inunda a quienes saben captarlos en su hondura.

Desde principios de diciembre de 1999 dos magníficos cuadros suyos pueden admirarse en el crucero de la catedral de la Almudena, en Madrid: *María besa la mano de su Hijo* y *La soledad de María*. Poco después se entregaron, para la misma sede, las campanas y la imagen del Apóstol Santiago donados por Galicia. Pombo, que no es gallego, aunque pudiera, ha estado siempre rodeado de nuestras cosas y de nuestra gente.

Un querido amigo común nos hizo coincidir. Pensaba yo que hurgar en la memoria de un hombre tan sensible podría ser doloroso. Creo que lo fue, y creo también que Pombo me ofreció sus recuerdos para que muchos otros puedan vivirlos desde sus palabras. Era éste su homenaje a algunos gallegos que conoció durante una etapa muy importante en su trayectoria de pintor joven, aunque ya con un lugar ganado a pulso en la vanguardia del momento. Celso Emilio Ferreiro¹ fue para él, entre todos, un compañero, un hermano mayor. Los ecos de sus consejos hacen que a Pombo todavía le tiemble la voz.

¹ Celso Emilio Ferreiro (Celanova, 1912; Vigo, 1979) es una de las voces más relevantes, fuertes y convincentes de la poesía gallega actual, aunque también destacó como narrador y como articulista de prensa. Convencido hombre de izquierdas, su sinceridad política en tiempos tan delicados como los de la Guerra Civil española le supuso serias dificultades, entre ellas una condena de muerte que no llegó a cumplirse. Problemas económicos y profesionales (a lo largo de su vida fue alternando trabajos diversos) lo llevaron a establecerse en Caracas, donde tampoco lo acompañó la suerte. En el año 1973 regresó a Madrid y allí vivió hasta que la muerte lo sorprendió — el 31 de agosto de 1979 — en Vigo. Aunque entre sus poemas quizá los de mayor repercusión hayan sido los de temática social y política, no son menos importantes los que desvelan, con gran hondu-

Nos vemos en el Café Gijón. Con Pablo, su mujer, Olvido. En seguida se advierte que ella es el sosiego, el equilibrio. No digo la dulzura, porque Pablo es también dulce y amable, incluso cuando habla arrolla-

doramente, sinceramente, con toda su energía. A veces un suspiro o un halo que le nubla la mirada son indicios seguros de cómo contiene el peso de un ayer, todavía tan cercano.



— ¿En qué fechas llegó usted al Café Gijón?

— Entré por primera vez en el Café Gijón a finales de los años sesenta. Entonces el personaje más importante para mí fue el pintor de Lousada (Lugo), Tino Grandío. Enseguida entendí que era el pintor más significativo de Galicia, de sus marinas, de las nieblas impenetrables, del meollo, de la envoltura de Galicia. Recientemente en un viaje de A Coruña a Santiago, al amanecer, sentí el alma de Grandío. ¡Qué belleza en el paisaje, qué inmensidad de grises! Mi amistad con Tino fue honda, pues compartimos en el Gijón muchas noches en nuestros tiempos de bohemia, con todas las alegrías y las tristezas que ello conlleva.



Pablo Pombo.

ra, facetas de un personaje lírico atenazado por preocupaciones existenciales. El dolor, sea cual sea su origen, se manifiesta en ocasiones por medio de recursos sarcásticos o irónicos que, utilizados a modo de catarsis, caracterizan buena parte de su producción. Sus libros poéticos más destacados son *O sonho sulgado* (1954), *Longa noite de pedra* (1962) — de ambos compuso poemas en plena guerra —, *Viaxe ao país dos ananos* y *Cantigas de escarnio e maldecir* (los dos de 1968), *Terra de ningures* (1969), *Antipoemas* (1972), *Cimiterio privado* (1973), *Onde o mundo se chama Celanova* (1975). Celso Emilio Ferreiro fue hábil conversador en tertulias como las del Café Roma, en Ourense, o las del Café Gijón, en Madrid. A tan insigne poeta Galicia le dedicó, el 17 de mayo de 1989, el Día das Letras Galegas.

— *¿Cómo era Pablo Pombo por entonces?*

— En aquellos años del Café Gijón yo era un profundo y auténtico bohemio, muy solitario entre mucha de aquella gente de la que emanaba tanta superficialidad. No obstante, conocí a grandes e inolvidables personajes, como fueron los pintores Laxeiro —gran amigo también, acompañado entonces por una extraordinaria mujer, Lala—, Lodeiro, el santanderino Quirós, el genial Manuel Viola...

— *¿Qué metas se había propuesto?*

— Yo perseguía ya entonces lo mismo que ahora, la posteridad, dejar una cicatriz en la historia de la pintura, con la figura de Cristo a la cabeza. En los años setenta comencé a frecuentar una galería de arte en la calle Arenal de Madrid, regentada por un personaje excepcional, Sueiro, también gallego, de Ourense. No sé por qué siempre a lo largo de mi vida se han cruzado en mi camino los gallegos, quizá porque siempre nos entendimos.

— *¿Cómo conoció a Celso Emilio Ferreiro?*

— Sueiro tenía un amigo íntimo que casi todas las tardes pasaba a verlo, y se tomaban unos vinos en el despacho de la galería. Este amigo se llamaba Celso Emilio Ferreiro. Sueiro me lo presentó como el poeta de Galicia y del mundo, y añadió que en ese despacho ser gallego era un título. Yo con mi juventud, llena de espontaneidad y pasión, le contesté: “Yo no quiero

títulos, quiero la inmortalidad”. Sonrieron los dos, mientras Sueiro, cariñosamente, amagaba un puñetazo.



Celso Emilio Ferreiro.

— *¿Qué le pareció a primera vista el poeta?*

— Celso me impresionó desde el primer momento. Su sonrisa fácil y acogedora, al mismo tiempo que serena y prudente, cautivaba. Celso también frecuentaba el Gijón, y enseguida me di cuenta de que a pesar de toda la broza que allí acudía, Celso sobresalía, no sólo como persona sino como el gran poeta que es.

— *¿En qué sentido hablaba antes de sus años bohemios?*

— Por aquel entonces yo bebía bastante y, primero en el despacho de

Sueiro y luego en los bares y restaurantes gallegos de aquella zona, bebíamos vino peleón. Uno de estos bares todavía existe, y cuando ahora, alguna vez, de tarde en tarde, vuelvo por allí, al empujar con mi mano su puerta, recuerdo que también allí puso su mano Celso tantas y tantas veces.



Ecce Homo. Pablo Pombo.

— ¿Como se desarrolló su amistad con Celso? ¿Se vieron con frecuencia?

— A menudo coincidía con él en el Ateneo, cuando se celebraba alguna lectura de poesía. Al finalizar nos íbamos dando un paseo hasta el Café Gijón. Yo le hablaba de mis inquietu-

des, de mis aspiraciones. Le contaba cómo me sentía poseído por la pintura, le hacía partícipe de mis alegrías y mis tristezas, de mis certezas, de mis dudas. Siempre sonreía serenamente diciéndome: “Vas bien, Pablo. Sigue adelante y trabaja. Trabaja mucho”. *(Pombo se pasa una mano por el rostro y murmura, casi para sus adentros)* ¡Cómo habría disfrutado Celso colgando conmigo en el Café Gijón el cartel de la Semana Santa de 1999 del Ayuntamiento de Madrid con un Cristo mío!



— ¿Recuerda alguna anécdota en particular?

— Una noche, durante uno de estos paseos desde el Ateneo hasta el

Gijón, con alguna parada para refrescar la garganta, cuando pasábamos cerca de las Cortes yo me sentí eufórico y empecé a cantar tangos. Noté que Celso se emocionaba, y yo más cantaba y silbaba. “¡Es increíble que cantes tan bien los tangos!” Y los dos en plena calle bailamos el tango, ante la estupefacción de mi mujer, Olvido, y del portero del Hotel Palas. Recogimos mi coche, que tenía en el aparcamiento de las Cortes, y nos dirigimos al Café Gijón.

El primero que nos vio entrar fue Laxeiro, que bromeó acerca de nuestra euforia, pues evidentemente notó que alguna culpa de ella tenían los vinos que habíamos compartido. También él entendía de esto. Celso le pedía la gorra de marinero y él, mientras se la negaba, riéndose subía a su casa, que por cierto tenía encima del Café Gijón.

Por fin, ya entrada la noche, le llevé a la calle Juan Bravo, donde vivía. Desde entonces no puedo oír o cantar un tango sin recordar a Celso.

...Pienso también en otras cosas. Le encantaba como cocinaba Olvido, cocido con hierbabuena, migas manchegas, tortilla de patatas... Hasta se llevó un día un cucurucho de torreznos para que los probara su mujer.

— *¿En qué años transcurría todo esto?*

— Celso Emilio Ferreiro conoció mi obra en 1975, y en 1977 visitó por primera vez mi estudio. A medida que pasaba el tiempo nuestra relación se

iba estrechando. En el Café Gijón, y supongo que en todas partes, los gallegos siempre estaban juntos. Quizá se saliera un poco de esto Grandío, por ser un alma más solitaria, y, antes de que se me olvide, tengo que decir que en Lugo, en la biblioteca del Círculo, hay colgado un cuadro suyo, de Tino Grandío, que ni Velázquez lo habría pintado: un contraluz con dos bueyes arando, el alma de Galicia. Porque hay que reconocer que, siendo Laxeiro un gran pintor, bebió de Picasso, aunque su mundo era gallego, y Grandío sólo bebió de Tino Grandío. Con María Victoria de la Fuente, gran pintora de Galicia y gran dama del arte, a la que



Negra sombra. Homenaje a Rosalía de Castro (pintado durante los años de relación con Celso Emilio Ferreiro).

admiro, comento anécdotas de Grandío cada vez que nos encontramos en nuestras mutuas exposiciones.

— *Por lo que vamos viendo, fueron muchos los artistas gallegos a los que usted trató.*

— Sí. Compartí aquellas noches de bohemia con Celso, Laxeiro, Grandío, Lodeiro... Este último, hace veinte años, cuando mi hijo Pablo tenía sólo cinco, un domingo al mediodía le dio un billete de cien pesetas; mi hijo aún recuerda a aquel señor tan simpático. No puedo dejar de citar a Ramón Faraldo, el crítico de arte más significativo de aquel tiempo, junto con Santiago Amón. Faraldo era gallego y ejercía de gallego. Dio conferencias sobre mi pintura en Cuenca, Toledo y Madrid; a esta última asistió Celso Emilio Ferreiro.

— *Por cierto, el poeta le dedicó en 1978 un hermoso poema que deja ver la turbación que sus cuadros le causaban.*

— Celso y yo, de vez en cuando, pasábamos tiempo viendo mi pintura. La miraba ensimismado, interrogante. Entonces se producía entre nosotros un silencio que era como el más expresivo de los diálogos. Después terminaba diciendo: “Esto es inquietante, Pablo, no puedo decirte más”. Pero me lo dijo todo en el poema “Diante un cadro de Pombo”. Efectivamente no hay que decir, no hay que saber, sólo hay que sentir, y Celso sentía mi pintura como



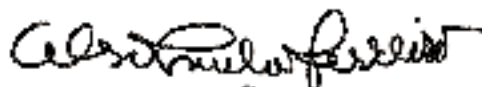
Rafael Morales hacia 1970.

yo sentía su poesía. ¿Por qué? Eso no importa, y bien lo dice él al final del poema: “Eu ben te entendo, Pombo / aunque non sei decir porqué te entendo”. Lo escribió en la calle Juan Bravo, en su casa, y supongo que con la máquina de escribir que utilizaba para mecanografiar su poesía. Con la sensibilidad que le caracterizaba, tuvo la delicadeza de darme no solamente la poesía en gallego firmada por él, sino la traducción al castellano. En una ocasión reproduje la versión gallega en mis tarjetas de felicitación de Pascuas, lo mismo que hice con la que me dedicó Rafael Morales², pero nunca hasta

² Rafael Morales, poeta en castellano, nació en Talavera de la Reina en 1919. Aunque algunos años más joven, es contemporáneo de los “garcilasistas” de la generación de 1936, y, como ellos, amante de la armonía y de la sobriedad del clasicismo, y creador de una lírica intimista a la que en numerosas ocasiones va ligada la

DIANTE UN CADRO DE POMBO

Pombo torcaz, que amurallas cornamuras
 nas noites perturbadas,
 nos bosques incendiados,
 cando o amencer se sabaga paxarifeo
 e acorta con puncturas
 de luces indecises.
 Un paxaro tamén,
 e voces aterrazas
 olén do mar
 onde van a morrer tódolos beirras.
 De pronto, a mar ábreita,
 algunha cousa máis do mundo
 ou nace un polígramo a mar Pequena
 con músicas milantes ébicasas,
 rente ós encumbras húmidos da tarde.
 Pintura pomburaga
 que arrala a luz e ensina o vento mouro
 do teu país natal, chairo e distante.
 Eu ben te entendo, Pombo,
 anque non sei decir porqué te entendo.



Celso Emilio Ferreiro

Madrid, marzo, 1995

ANTE UN CUADRO DE POMBO

Pombo torcaz, que arrojabas cornucopias
 en las noches perturbadas,
 en los bosques incendiados,
 cuando el alba se acerca lentamente
 y mueve sus percertas
 de luces indecisas,
 Hay pájaros también
 y voces subterráneas
 mas allá del mar
 donde van a morir todos los gritos.
 De pronto, a la mano derecha
 alguna cosa muere de sañade
 o nace un pentagrama a la mano izquierda
 con música silente dibujada
 junto a los escombros húmedos de la tarde.
 Pintura pombarega
 que envuella la luz y enamora el viento ~~como~~ *leve*
 de tu país natal, llano y distante.
~~Yo sé, yo sé, yo sé~~ Yo bien te entiendo, Pombo,
 aunque no sé decir porqué te entiendo.

hoy las he cedido para que fuesen editadas. Como ve, la de Rafael Morales es autógrafa, y está escrita con la tinta verde que suele usar³.



Efectivamente, y como puede observarse en las copias facsimilares que adjuntamos, Ferreiro entregó a Pombo una versión castellana de su poema. Son curiosas en ella las correcciones hechas con la propia máquina o a mano.

El poema gallego es, métricamente, una silva libre en versos blancos, endecasílabos y heptasílabos, con la excepción de un único pentasílabo. La exquisitez del poeta de Celanova le llevó a ofrecer a su amigo una traducción castellana totalmente literal, mediante la que pudiera identificar cada palabra gallega. Ello justifica las desigualdades de cómputo —algunas fácilmente subsanables— que se deducen de la comparación de los mismos versos en los distintos idiomas, al mismo tiempo que, junto con la firma y la fecha (Madrid, verao, 1978) sólo bajo la versión gallega, permiten notar que era ésta la prioritaria, la única que Ferreiro, otras veces escritor en español, reconocía.

El poema “Diante un cadro de Pombo” va mucho más allá de una ocasional dedicatoria amistosa. De todo él se desprende la inquietud que al autor le producía la contemplación de la obra del toledano. La “Pintura pombarega” que aquí intenta describirse no es un cuadro concreto. Ferreiro expone un estado espiritual, conjunto de sentimientos y de sensaciones nacidos de la visión de los cuadros de Pombo, de las características individualizadoras que uno a uno o en conjunto se derivan de ellos. La alteración del ánimo viene del impacto que produce lo representado y de lo que evocan el colorido y las figuras. Casi todo el poema refleja la perturbación (“Pombo torcaz” —no el palomo doméstico del palomar, sino el silvestre, el que anida en los árboles—, “anuncias cornamusas” —de posibles sonidos hirientes—, “noites perturbadas”, “bosques incendiados”, “luces indecisas” do “amencer”, “voces soterradas”, “onde van a morrer tódolos berros”, “morre de saudade”, “nace [...] a man esquerda”, “música silente”, “escombros húmidos da tarde” ...). La intranquilidad parece remanerse cuando se menciona la calma que sobre las telas puede proyectar la tierra del

temática religiosa. Morales rechaza tanto el esteticismo deshumanizado como el prosaísmo, y se declara partidario de aunar lo entrañablemente humano con la belleza en poemas que, libres de todo compromiso que no sea el amor a las cosas, a los animales y al hombre, lleguen a los lectores a través de un afán evidente de claridad comunicativa. Entre sus obras más relevantes figuran el libro de sonetos *Poemas del toro* (1943), con el que se inaugura la colección de poesía Adonais, *El corazón y la tierra* (1946), *Los desterrados* (1947), *Canción sobre el asfalto* (Premio Nacional de Literatura 1954), *La máscara y los dientes* (1959) o *La rueda y el viento* (1971) —“lirodramas” estos dos últimos, según los ha llamado el autor, por contener una acción lírica—. Posteriores son *Prado de serpientes* (1982) y *Entre tantos adioses* (1993), culminación de su amor por una poesía concisa y rotunda, profundamente original. Rafael Morales es uno de los creadores de temática más variada de su tiempo —y del nuestro— y tiene el mérito indudable de haberse anticipado a otros muchos en la atención lírica a las gentes enfermas o humildes, como los leprosos, los locos, los traperos, los barrenderos, o a objetos aparentemente prosaicos, como el cemento, el cubo de la basura, unos zapatos viejos, la rueda de un carro o una simple chaqueta.

3 Ninguno de los dos poemas que nos ofrece Pombo figura incluido en las ediciones de las obras completas de sus respectivos autores.

pintor, pero renace en la duda final en la que, si bien se afirma y reitera la comprensión de lo contemplado, se admite ignorar el porqué (“ben te entendo”, “aunque non sei decir porqué te entendo”). A la belleza del poema y a la emanación de misterio que de él arranca se une el ritmo solemne y remansado que producen tanto los versos endecasílabos como la abundante aparición de adjetivos. El “yo”, que en el primer verso se escondía tras el vocativo (“Pombo torcaz”) y una forma en segunda persona (“anuncias”), irrumpe con toda su fuerza en el pronombre (“Eu”) y en las desinencias de los dos últimos versos, en los que el predominio de verbos es absoluto y en los que un nuevo vocativo viene a cerrar el apóstrofe lírico que constituye toda la composición, inequívocamente ferreiriana en su forma, su léxico y sus rasgos de estilo.



Por lo que respecta al autógrafo de Rafael Morales, también este poeta ha elegido la silva libre en versos blancos, con un predominio notable de heptasílabos roto sólo por un pentasílabo, y un octosílabo y un trisílabo que bien podrían entenderse como un endecasílabo fragmentado, consecuencia así con el resto de versos de sílabas impares. Este poema, muy reciente (Madrid, 19. 6. 1995), está dedicado únicamente a los cuadros que representan a Cristo (los más característicos del pintor en la actualidad), y de ahí el título “Cristos de Pablo Pombo”. Estamos ante un monólogo lírico que busca el impacto sobre el lector con la recurrencia anafórica (“porque..., porque...”) que destaca lo incruento de la imagen, el vencimiento del dolor mediante

la muerte, y que, en hermosa expresión metafórica, identifica los brazos en cruz con “un grito de alas / contra toda injusticia”. La desolación, que se había contenido hasta entonces, invade los tres últimos versos, en los que, con la soledad de estos Cristos se compara la del ser humano, sojuzgado ya en vida, no triunfante como lo estaban los Cristos muertos: “porque siempre están solos / como siempre está solo / y derrotado el hombre”. En la plasmación lingüística, extraordinariamente sobria, destaca la desnudez y el desgarrar de los sustantivos (“sangre”, “dolor”, “muerte”, “injusticia”...) y la contundencia terrible de los citados versos finales, donde se repiten estructuras sintácticas y donde los adjetivos aparecen, en parte, también reiterados y, en conjunto, con un punzante valor negativo (“solos”, “solo”, “derrotado”). Deberá notarse cómo dos maestros de las letras hispánicas, Ferreiro y Morales, siguen siéndolo incluso en poemas de amistad, de los que ambos alejan los propósitos laudatorios en beneficio de la íntima expresión del sentimiento.



— ¿Continuó su relación con Celso Emilio Ferreiro después del 78?

— En el Café Gijón vi por última vez a Celso, no podía ser en otro sitio. Fui yo para colgar el cartel de la Exposición Internacional de las Artes Plásticas, Homenaje a Jorge Manrique en su Quinto Centenario, que se iba a celebrar en Palencia en 1979. Estuvimos comentando el acontecimiento y recitando juntos unos versos de las Coplas a la muerte de su padre. Nos dimos



Cantos de Pablo Pombo

Cantos a los Cristos
del pintor Pablo Pombo
porque no tienen padre,
porque triunfa del Sol
en muerte,
porque alcanzan los brazos
en un grito de alas
contra toda injusticia,
porque siempre están solos
como siempre está solo
y derrotado el hombre.

Rafael Morales

19.6.1995
Madrid

un abrazo al despedirnos y no sabíamos que era el último. Pocos días después me enteré de su muerte. No pude acompañarle en Celanova, pues por un accidente tenía yo una mano y un brazo escayolados, y a Olvido, que había recibido recientemente el carnet de conducir, le resultaba impensable hacerlo hasta Galicia. En la exposición de Palencia colgué un crespón negro en un cuadro mío, junto con su poema. En este cuadro se representaba un "Aquelarre", que por cierto se llevó Viola a El Escorial, donde vivía, y a cambio me dio una obra suya.

(En la aludida exposición participaron casi ochenta artistas, pintores y escultores. Entre ellos figuraban Joan Miró, Antonio Tápies, Antonio Saura, Manuel Viola, Manuel Millares, Lucio Muñoz, Eusebio Sempere, César Manrique, José Guerrero... Entre los jóvenes creadores de vanguardia se encontraban obras de Vicente Mateo, Luis Caruncho, Julián Casado, Pablo Pombo...)

...Fue un día triste, muy triste. Ni siquiera pude llorar. Nunca olvidaré a Celso por ser como era. Su poesía la tengo en los libros, pero él, como persona, está en mi corazón. Para mí la persona y la obra van unidas. Si el poeta, el músico o el pintor no son personas, a mí no me vale su obra. Celso lo era, muy grande.

Sentí la poesía de Celso en toda su intensidad el pasado verano en Santiago de Compostela. Expuse en San Martín Pinario, con motivo del Encuentro de Jóvenes Europeos, y esto

me dio la oportunidad de sentir el abrazo de la piedra, de la "longa noite de pedra", como escribía Celso en el que es para mí uno de los poemas más significativos del siglo XX.

...Conozco a muchos poetas contemporáneos y no parece que den importancia a la bondad, a la humanidad, a la integridad, a la autenticidad, sólo a su propia poesía, pero, afortunadamente, en contra de lo que decía Van Gogh, la miseria no existirá siempre. En fin, yo soy un privilegiado. Fui amigo de Celso Emilio Ferreiro y lo soy del patriarca de las letras y gran poeta Rafael Morales, de Talavera de la Reina.





Cuadros de Pablo Pombo en la Catedral de la Almudena (1999).

— *En Madrid se celebraron varios homenajes en honor del poeta de Celanova. ¿Asistió usted a ellos?*

— Del homenaje que se le dio en el Ateneo, conservo la cerámica que se hizo con tal motivo. De los que hablaban sobre él, ni me acuerdo. Sé que alguien habló *ex cathedra*, pues en cualquier acto nunca faltan protagonistas. El que realmente tenía derecho a hablar de él era Sueiro, pero estaba entre el público, sentado a mi lado e impidién-

do que yo me fuera a la mitad del acto, tan enfadado estaba.

Distinto fue el homenaje que se le dio en el Palacio de los Deportes de Madrid. Estaba hasta la bandera. Había gente de todas las edades. Una gran foto de Celso presidía el acto, en el que otros poetas hicieron de recitadores. Una rondalla de ancianos tocaba con bandurrias, laúdes y guitarras. Se apagaron las luces, excepto el foco sobre la rondalla, y fue como si un escalofrío nos recorriera a todos.

Surgieron miles de mecheros encendidos. En ese momento se reconoció públicamente la gloria humana de Celso. Me vine abajo, o arriba, y lloré, le lloré amargamente y me acordé de la castañera de la calle del Arenal, a la que en invierno compraba un cu-

curucho de castañas y que tanto le quería.

Se fueron muriendo, primero Tino Grandío. Le siguió Celso, y más tarde Laxeiro, luego Lodeiro. ¡Qué sencilla es la muerte, y qué tarde se aprende lo sencillo!



Mientras me voy, después de despedirme, trato de descifrar el sentido de sus últimas palabras. Sopla un viento helado. Por pura deformación pienso en Luis Martín-Santos. Hoy ya no podría decir de Madrid aquella comentada frase de *Tiempo de silencio*:

“Hay ciudades tan descabaladas [...] que no tienen catedral”. La Almudena no es quizá la más bella entre las posibles, pero la hermean los lienzos de Pombo.

Madrid, enero de 2000





Estudios

UNHAS REFLEXIÓNS SOBRE TIRESIAS EN *THE WASTE LAND*

Miguel Ángel Otero Furelos*
Instituto Os Rosais II
Vigo

Thomas Stearns Eliot acadou o cumio da súa carreira literaria en 1922, ano cultural por excelencia, pois foi, como xa se ten comentado moitas veces, o ano de *Ulysses* de James Joyce e mailo do *Tractatus Logico-Philosophicus* de Wittgenstein. A grande contribución de Eliot ó século vinte foi a súa obra *The Waste Land*, unha das pezas fundamentais da poesía deste século e que tal vez el nunca superou na súa produción posterior.

Este poema dramático de importancia xa lendaria non só achegou os dons da súa innovadora estrutura, da súa técnica de colaxe, das súas constantes referencias culturais e a súa lingua polimorfa. A Eliot cábelles tamén a honra —se é que honra se pode chamar— de se-lo primeiro poeta na historia da literatura que publicou notas despois do poema para aclaralo significado, as fontes literarias, a función dos personaxes e maila súa estrutura.

Se este é un feito destacable e sorprendente, non o é menos que se apro-

ximara á figura dun personaxe mitolóxico escuro, ambivalente, como a voz principal que percorre *The Waste Land*: Tiresias. Este é o comentario que Eliot inclúe nas súas celebérrimas notas:

Tiresias, although a mere spectator and not indeed a 'character', is yet the most important personage in the poem, uniting all the rest. Just as the one-eyed merchant seller of currants, melts into the Phoenician sailor, and the latter is not wholly distinct from Ferdinand Prince of Naples, so all the women are one woman, and the two sexes meet in Tiresias. What Tiresias sees, in fact, is the substance of the poem.¹

Despois inclúe unha cita en latín das *Metamorphosis* de Ovidio, na que aparece unha das versións da historia de Tiresias.

Así, vémo-la figura multiforme de Tiresias, que se funde con moitos dos personaxes do poema, a miúdo a través dunhas conexións case que aleatorias moi propias de Eliot. Outra destas asociacións arbitrarias, como el mesmo recoñece, é a dunha carta do Tarot co Rei Pescador, personaxe

* Agregado de Inglés.

1 T. S. Eliot, *Collected Poems 1909-1962*, Londres, Faber and Faber, 1974, pág. 82.



Tiresias e Ulises. Cratera, c. 370 a.C. Ulises, sentado, cos seus fieis compañeiros Perimenides e Eurícolo. Ós pés de Ulises, emerxendo do chan, destácase a testa barbada de ollos cegos de Tiresias.

fundamental do poema que ten gran relación coa magna obra de antropoloxía e etnografía de Frazer, tan de moda a principios do século: *The Golden Bough*.

Volvendo a Tiresias, é importante coñece-lo seu papel nas fontes mitolóxicas. Tiresias aparece en catro distintas: na *Odisea* de Homero, nas lendas do ciclo tebano e, finalmente, en Pausanias e Ovidio. O seu papel é sem-

pre o dun adiviño ou o dun home que dá consellos de gran valor: foi el quen lle amosou o camiño de volta á casa a Ulises e tamén quen lle fixo ver a Edipo os seus terribles erros. Sen embargo, non é este o aspecto que chamou a atención de Eliot, senón as tradicionais lendas que tratan da súa metamorfose e do castigo que recibiu de Xuño.

Segundo a primeira lenda referida, Tiresias converteuse en muller

cando matou a femia dunha parella de serpes que estaban copulando; sete anos máis tarde fixo o mesmo co macho, e volveuse home de novo. Daquela, Tiresias ten un coñecemento superior ó resto dos mortais por ter sido home e muller.

Pero este coñecemento causoulle a súa condenación: ó lle preguntar Zeus quén gozaba máis do sexo (el tiña o que saber por ter sido tamén muller) el revelou a verdade dicindo que era a muller. Hera (Xuíño segundo outras versións), furiosa con el por desvela-lo segredo, condenouno á cegueira. Zeus mitigou o terrible castigo dándolle unha vida moi longa e a capacidade da adiviñación.

Así, vemos que a prominencia de Tiresias vén do seu carácter profético e augural, do seu coñecemento total do pasado e do presente, do home e da muller, e estes aspectos serán, como imos ver á fin do artigo, os seus trazos máis importantes: a súa dualidade e mailo seu polimorfismo (vida-morte, home-muller, cegueira-visión superior).

O Rei Pescador, por outro lado, é o rei impedido que xa non pode fertiliza-la terra co seu poder. É un personaxe cunhas connotacións sexuais relevantes, tanto no marco da súa historia coma da súa inserción no corazón de *The Waste Land*. Foi o crítico Wallace Gray quen viu mellor a conexión entrámbolos personaxes, a función coral

de Tiresias e, o máis importante de todo, a relación dos dous co propio autor na terceira e central parte do poema, *The Fire Sermon*, na que Tiresias fai a súa aparición: "The narrator-chorus (Tiresias-Fisher King) mourns the violated beauty of contemporary existence."²

Aquí tocamos ademais outro dos temas fundamentais de *The Waste Land*: o sexo, sempre tratado dende as perspectivas máis sórdidas e deprimentes, como algo sucio e, paradoxalmente, estéril. Gray chega ó punto de afirmar que Tiresias representa a confusión e a ambigüidade das relacións entre home e muller no século vinte, e define a Tiresias coa moderna nomenclatura de 'bisexual'³; esta afirmación, que pode semellar case que unha ocorrencia, veremos ó cabo que non está desencamiñada. Debemos lembrar que, despois de todo, unha obra como a estudiada ten tal cantidade de lecturas que ata houbo a teoría nos cincuenta de que era un poema sobre a homosexualidade. Penso que hai malicia nesta teoría, e non sei qué pensaría Eliot dela.

A cuestión, daquela, é a seguinte: ¿por que a prominencia de Tiresias na obra? ¿Por que foi el o elixido e non, por exemplo Casandra, que tamén era adiviña? ¿É o seu carácter profético o máis importante ou había outras razóns á parte desta para que Eliot o escollera?

2 Wallace Gray, *Homer to Joyce*, Nova York, Macmillan, 1985, páxs. 219-220.

3 Wallace Gray, *op. cit.*, pág. 217.

No poema hai máis adiviños. Está a Sibila de Cumas, que aparece no epígrafe da obra na trágica situación de querer morrer e non o poder acadar; é a vida como condenación (outro aspecto da morte en vida de Tiresias). Tamén vemos na primeira sección, *The Burial of the Dead*, a Madame Sosostriis, unha clarividente falsaria que así e todo dá claves do significado do poema e adianta personaxes e situacións. Esta última non ten o peso específico dos demais; é simplemente o disfrace de Helena Blavatsky, unha médium de sona nos círculos esotéricos de Londres (Eliot, aínda que non cría demasiado nisto, era moi afeccionado ó esoterismo). A pesar de todo, é Tiresias quen leva a voz cantante no poema.

Non hai dúbida de que os críticos tomaron ó pé da letra as indicacións e suxestións do escritor con respecto á súa obra, o que constitúe algo único na historia da crítica literaria: o escritor dirixindo a crítica, cando o normal moitas veces é que o mesmo escritor se decate dalgúns aspectos da súa obra polo labor dos críticos (!!!). Pero hai datos biográficos que poden levarnos a pensar que Eliot non dixo tódalas cousas que debía ou que quería, ou ben que el mesmo non foi consciente das implicacións reais ou subconscientes do papel do cego Tiresias.

Entre os críticos que asumen e magnifican os comentarios de Eliot está, por exemplo, James McFarlane,

quen afirma que “the testimony of *The Waste Land* (1922) suggests that this peculiarly Modernist kind of vision might appropriately be termed ‘Tiresian’⁴; isto implica que Tiresias pasa a se-lo paradigma do narrador, ou da voz autorial dos escritores de vangarda, de xeito que a ambigüidade e maila profecía serán, segundo McFarlane, a constante imperturbable da vangarda das primeiras décadas do século (o que chama a crítica anglosaxona ‘Modernismo’). Está claro que neste caso (e só é un dun milleiro deles) Eliot acadou o seu propósito de dirixi-la crítica, de modo que Tiresias rematou cun status de imprescindible.

Tiresias, dende o punto de vista canónico, é a voz do poema, o profeta que mira cara ó pasado e o presente, ámbolos dous mesturados; é o Rei Pescador así como Mr. Eugenides vai asociado a Phlebas, e Phlebas a Fernando, e Fernando ó Afogado, e o Afogado ó Rei Pescador..., e así ata o infinito. Eliot xunge uns con outros para construír un personaxe colectivo e asemade individual (voz e coro, como apuntou Gray), unhas veces relacionando os personaxes con escuras asociacións subconscientes, outras incluso por unha relación fónica, como é o caso de Phlebas, preso dunha corrente submarina (*current*) e Mr. Eugenides, o mercador de Esmirna que leva pasas (*currants*) no seu peto. Tiresias é a testemuña illada que ve o caos que o rodea, pero o que non é de ningún modo é

4 James McFarlane, “The Mind of Modernism”, en M. Bradbury, e J. McFarlane (eds.), *Modernism. A Guide to European Literature 1890-1930*, Londres, Penguin, 1991, páx. 89.

unha voz allea ó seu autor, aínda que Eliot nunca mencionase este feito.



Odisseo fala co espírito de Tiresias nas profundidades do Hades.

Daquela, a consciencia ou inconsciencia é un elemento clave en *The Waste Land*, moito máis ca no resto da súa produción. Peter Conrad fai un interesante comentario acerca do hermafroditismo en Joyce e en Eliot. Segundo el, é visto como algo fértil en Joyce (representado en Leopold e Molly Bloom) mentres que en Eliot (representado, por suposto, en Tiresias) é estéril. Dende esta perspectiva ve a contradicción en Eliot: "He [Tiresias] is, Eliot says, 'a mere spectator and not ...a "character"'. But consciousness is always in Eliot a voyeur, the mind conducting surveillance of a body it has rendered impotent."⁵

Esa última palabra, 'impotente', é de extrema importancia para desentraña-lo significado do poema, pois está ligada co campo connotativo de 'ermo', 'rocha' ou 'seco', e dalgún xeito está

tamén relacionada co mesmo autor da obra.

Para explicar isto cómpre coñecer os datos biográficos de T. S. Eliot contra o ano 1922. É ben sabido que Eliot casou en 1915 con Vivien Haigh-Wood, unha muller intelixente mais emocionalmente perturbada e tamén afectada por problemas de saúde, especialmente ligados á menstruación. Eliot, por outro lado, naceu cunha dobre hernia conxénita, polo que tivo que levar braigueiro toda a vida e padeceu múltiples enfermidades que o fixeron ir dun sanatorio a outro, dun lugar de repouso para outro ó longo da súa existencia.

Se engadimos a esta precaria saúde de ambos o carácter retraído, pesimista e hipersensible de T. S. Eliot e a decadente saúde mental de Viv, non é difícil imaxinármolo inferno que pasaron. Sen tomar partido por ningún deles, penso que quizais foi Eliot, por ser cordo e por ser tímido, quen máis debeu sufrir. Despois de todo, cando casaron Viv xa tivera relacións sexuais (aínda que nunca moi satisfactorias, dada a súa disfunción sexual), mentres que Eliot era un home sen experiencia ningunha neste eido. Vivien —e isto denota o seu carácter perturbado e inestable— non tiña reparos en falar cos amigos ou coñecidos das súas relacións con Thomas. Isto, sen dúbida, fixo moito dano a Eliot, aínda máis cá humillación de saber que Viv tivera, xa casada, unha aventura amorosa cun famoso amigo seu: Bertrand Russell;

5 Peter Conrad, *The Everyman History of English Literature*, Londres, Dent, 1985, páx. 615.

unha relación, por certo, que o mesmo Russell definiu como “hellish and loathsome”⁶

Daquela, ¿que é o que temos con respecto a este matrimonio?, ¿como influíu na escritura de Eliot naqueles anos? Hai un parágrafo revelador na biografía de Peter Ackroyd que dá claves para sonda-los sentimentos e o medio no que se desenvolvían os dous:

There is no doubt that throughout his life he suffered from low physical vitality (...) And there is also his wife's testimony that she could not 'stimulate' him. His own fastidiousness and anxiety must have been greatly compounded by Vivien's menstrual problems, however, and the sexual failure, if such it was, cannot simply be blamed upon him. (...) Here, then, were two anxious people who had been carried away by the idea of marriage rather than the reality of it (...). That it was a terrible disaster, there can be little doubt.⁷

Un terrible desastre. O peso dunha decisión que levou a unha situación sen retorno. E o sexo outra volta no trasfondo de T. S. Eliot e a súa obra. Entón, considerémo-lo carácter retraído e pesimista de Eliot e a frustrante relación matrimonial con Vivien: as contas dannos unha vida en común que fluctuou entre a tristura desesperada e a depresión máis fonda. E amais disto, os anos anteriores e mailo mesmo ano da redacción de *The Waste Land* foron dos peores.

En novembro de 1921 padeceu unha crise de esgotamento psíquico tal que tivo que marchar á costa para recuperarse. Foi a Margate, onde escribiu parte da terceira sección da obra, *The Fire Sermon*, exactamente a que comeza: “The river sweats / Oil and tar...”⁸. Un pouco máis adiante aparecen os versos máis reveladores de todo o poema, os máis claramente biográficos:

“On Margate Sands. / I can connect / Nothing with nothing.”⁹

Se é Tiresias quen fala, e se realmente esa é a propia voz de Eliot, ¿non será que en realidade é Eliot e non unha voz figurada quen estivo a falar en todo o poema? Pero sigamos co ano 1921.

Uns meses máis tarde recaeu nas súas clásicas doenzas. Esta vez foi a Lausana para que un médico afamado na época, Vittoz, lle administrara un tratamento para a *abulie* que padecía. Por outro lado, neses días tamén estaba Vivien nun sanatorio, pero ela preto de París. O matrimonio Eliot estivo visitando sanatorios mentais e psiquiátricos, casas de campo e de costa case que toda a súa vida por diversas razóns; Viv, porque estaba xa moi preto da tolemia, e Tom porque estaba pagando o prezo por tomar unha decisión errónea. É destacable a comparación que fai Gray entre o heroe de *The Waste Land* e mailo de *King Lear* (o propio Lear), aínda que a perspectiva que

6 Peter Ackroyd, *T. S. Eliot*, Londres, Penguin, 1993, páx. 66.

7 Peter Ackroyd, *op. cit.*, páx. 66.

8 T. S. Eliot, *op. cit.*, páx. 73.

9 T. S. Eliot, *op. cit.*, páx. 74.

adopta ó reflexionar sobre Tiresias é a que Eliot lle impuxo á crítica máis que a identificación total entre Eliot e Tiresias, que é a tese que tenta demostrar este artigo:

The hero of the play—in this poem, Tiresias as Modern Everyman— first makes an initial discovery and consequent choice in the exposition section; second, he explores those choices; third, he makes a crucial choice, always a fateful one; fourth, he struggles, but loses in his encounters with the opposition; fifth, he makes his final choice, one that is imposed upon him and is thus unavoidable; and, sixth, there is an evaluation of the life and choices of the hero.¹⁰

O concepto de *choice* (elección) do que fala Gray é tan importante coma os aspectos sexuais da obra. De feito, Eliot sempre estivo obsesionado coas consecuencias das decisións elixidas pola xente e cómo estas inflúen decisivamente nas súas vidas. Ademais disto, a súa educación, baseada nos principios da igrexa unitaria, da rama protestante puritana, conferíalle un sentido do deber moi acusado e por conseguinte un conflito atroz entre o desexo de verse ceibo dos seus vínculos e o sentimento do deber cara á súa muller. Agora é máis doado entende-lo concepto de morte en vida do que falamos antes. E tamén podemos preguntarnos, como fai o crítico Alasdair Macrae, se Tiresias ten en realidade personalidade propia como afirmou o mesmo Eliot. Este crítico conclúe, de xeito moi atinado, que “his note on the role of Tiresias should be taken seriously not sla-

vishly”¹¹. Así, comparto a opinión de Macrae de que debemos valorar as palabras do poeta, mais non tomalas ó pé da letra.

Pero hai máis concomitancias entre Tiresias e o escritor. É destacable o paralelismo entrámbolos dous: pensemos que Tiresias foi home e muller, é cego pero ve e está vivo no reino dos mortos. A dualidade está presente nel; é un inadaptado, unha vítima de dúas decisións erróneas, e ten o don da profecía, que produce dor e sufrimento. ¿E Eliot? Thomas Stearns Eliot naceu no sur dos Estados Unidos, en Missouri,



T. S. Eliot, de W. Lewis.

10 Wallace Gray, *op. cit.*, páx. 206.

11 Alasdair Macrae, *York Notes on "The Waste Land"*, Longman, Harlow, 1996, páx. 50.

pero sempre se sentiu do lugar dos seus devanceiros: Nova Inglaterra; pertencía á igrexa unitaria protestante pero fíxose católico anglicano; era norteamericano de nacionalidade pero naturalizouse británico. Era un home entre dous mundos que non puido extrae-lo mellor deles, senón que elixiu a nostalxia do que perdeu ou incluso do que non chegou a vivir, do que só existiu dentro do seu maxín.

Tamén, coma o mitolóxico Tiresias, errou nas súas decisións e recibiu o castigo da morte en vida, da vida cunha muller que apreciaba e sentía o deber de coidar. Unha muller —e lembremos tamén isto— coa que tivo os seus momentos e a súas complicidades, ata o punto de valorar ela mesma moitas das partes de *The Waste Land*, e mesmo, segundo se di, escribir algúns versos. Eliot e Viv eran conscientes do fracaso da súa relación, pero curiosamente facían bromas ‘literarias’ acerca disto. Viv sabía, e podemos pensar que axudou a Eliot na confección de partes do poema nas que se falaba veladamente do seu matrimonio: existe a interpretación literario-biográfica que afirma que *A Game of Chess* é a crónica poética do naufraxio da súa convivencia, pero penso que pode ser unha conclusión demasiado radical, se ben non exenta dunha gran parte de verdade.

Resumindo, temos que ter en conta, con respecto a *The Waste Land*, que é máis importante o que Eliot non dixo có que dixo. Pode ser sorprendente que un poeta dea as claves da súa poesía, pero máis raro sería que confe-

sase que a poesía era o froito das súas desgracias persoais. Os seus sufrimentos e dúbidas foron os que o levaron a unhas ideas alleas ó espírito dos tempos. El non se sentía cómodo coas grandes ideoloxías, coa arte de vangarda daqueles días, sendo el, paradoxalmente, un home da vangarda. Eliot era un estraño no seu mundo, un home con morriña dos tempos pasados, das letras doutros séculos, dos ritos ancestrais, das arcadias do pasado, porque un presente axitado e cheo de interrogantes facíao sufrir e desexar un mundo en orde (aínda que fose unha orde de corte fascista). Así, Tiresias non pode ser considerado como o voceiro de Eliot. Tiresias é Eliot, o Eliot confundido e frustrado dos anos vinte. Tiresias non é o reflexo de Eliot, non é a súa voz suplantada aínda que non o dixese, como non dixo tantas cousas, como non dixo nunca por qué incluíu *Death by Water* no poema a pesar dos negativos comentarios de Ezra Pound, o seu mentor. ¿Foi un acto de rebeldía? Non o sabemos porque tampouco non o dixo. ¿Por que ía da-la chave ó poema?

Anos despois Eliot deixaría a súa muller, que seguiu entrando e saíndo de centros psiquiátricos. En 1957 casou con Valerie Fletcher. Eliot, quizais un pouco pola xustiza poética dickensiana que tanto admiraba, acabou tendo uns últimos anos de felicidade que nin el mesmo puido soñar, e que se reflectiron na derradeira creación poética do autor. De non ser pola súa oposta situación naqueles turbulentos anos de

entreguerras, ¿tería sido Tiresias o personaxe central de *The Waste Land*? Dubídoo moito.

BIBLIOGRAFÍA

Ackroyd, P., *T. S. Eliot*, Londres, Penguin, 1996.

Aghion, I., C. Barbillon e F. Lissarrague, *Héroes y Dioses de la Antigüedad*, Madrid, Alianza Editorial, 1997.

Conrad, P., *The Everyman History of English Literature*, Londres, Dent, 1985.

Eliot, T. S., *Collected Poems 1909-1962*, Londres, Faber and Faber, 1974.

Eliot, T. S., *Poesías Reunidas 1909/1962*, Madrid, Alianza Tres, 1984.

Gray, W., *Homer to Joyce*, Nova York, Macmillan, 1985.

Macrae, A., *York Notes on The Waste Land*, Londres, Longman, 1996.

Ousby, I. (ed.), *The Cambridge Guide to Literature in English*, Cambridge, Cambridge U. P., 1988.

VV. AA., *Introducing Literary Studies*, Londres, Prentice Hall, 1996.

VV. AA., *Modernism. A Guide to European Literature 1890-1930*, Londres, Penguin, 1991.



MODIFICA-LA EDUCACIÓN ESPECIAL: CAMBIOS NA EDUCACIÓN REGULAR

*Manuel Ojea Rúa**
Equipo de Orientación Específico
Ourense

Efectivamente o campo da educación especial está determinado pola complexidade e certa confusión terminolóxica e conceptual. Skidmore (1996) sinala que os esforzos da teoría deberían dirixirse á comprensión das necesidades educativas especiais como un concepto relativo ás relacións, é dicir, á construción dunha situación específica entre a aprendizaxe das persoas (ou dificultades de aprendizaxe) e o sistema da escola para responder axeitadamente a elas.

1. ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. DEFINICIÓN

En xeral, o problema de defini-los estudantes con necesidades educativas especiais é certamente complexo e depende da concepción que se teña da educación especial. Por exemplo, Fulcher (1989) cre que este concepto depende da política educativa que se leve a cabo en cada momento. “Os principios que ordenan o ensino son resultado do poder e por tanto teñen

importancia política. A pedagogía produce divisións, distincións e un continuo de valores que ten como efecto excluír de e descualificar para a participación a certos nenos” (Popkewitz, 1997: 89).

Normalmente o termo asóciase a “unha función facilitadora de servicios e axuda específica para os estudantes menos avantaxados” (Persson, 1998: 108). Cando un se detén a reflexionar nos motivos polos que un estudante precisa un ensino especial, estes relaciónanse normalmente coas características de incapacidade ou patoloxías individuais dos alumnos. Emanuelsson e Persson (1997) entrevistáronse con varios docentes co fin de investigala definición dos grupos de educación especial nas escolas de Suecia e mostran cómo os entrevistados manifestaron principalmente que son as dificultades de aprendizaxe xerais e os problemas socioemocionais as causas máis comúns para determinar que un estudante necesita algún tipo de apoio. Así, as dificultades de

* Orientador escolar especialista en Psicoloxía e Pedagogía.

aprendizaxe están a miúdo relacionadas cos problemas dos estudantes nunha determinada materia ou área de coñecementos (dous tercios dos docentes entrevistados falan de atrancos na lectura e na escritura como os máis frecuentes e logo estarían os problemas coas matemáticas). Os resultados das entrevistas conclúen que as dificultades do alumnado ó enfrontarse coas demandas escolares son a razón principal para unha asistencia especial.

A maioría destas dificultades explícanse en función da capacidade dos estudantes para manteren o 'ritmo' medio existente nunha determinada aula, de xeito que o 'problema' de mante-lo nivel ou ritmo mínimos esixidos forman parte do déficit individual deste estudante e faino, consecuentemente, acredor dunha resposta específica. Entón, as necesidades educativas especiais defínense maiormente sobre a base dun acordo entre o profesorado titor e o profesorado de educación especial e segundo a experiencia de ambos. A partir de aí é cando, e de acordo coas valoracións de especialistas (internos ou externos ó centro), os estudantes reciben a intensidade e tipo de apoio adicional que, en xeral, fai referencia á mesma educación da aula regular, pero máis simplificada e dispensada máis de vagar.

Hai cada vez menos esperanzas de que determinados alumnos obxectivo acaden o nivel medio dos demais; esta desvantaxe medra de contino debido á lentitude na adquisición das aprendizaxes, co que a dita necesidade

orixinal queda garantida para o futuro. Co transcurso dos anos estes estudantes son considerados como 'algo perdido'; pénsase que paga máis a pena que aprendan certas cousas básicas que teimar en ensinalles conceptos académicos pouco menos que imposibles. Isto conduce a valorar cada vez máis positivamente a idea dunha atención individual e diferencial, e a xustificala creación de grupos paralelos, co que, moitas veces, máis que responder ás necesidades dos estudantes, pódese estar respondendo ás necesidades creadas polo propio sistema e a mante-lo corpo que o configura, mentres a educación especial constitúe unha escusa en si mesma para soste un proceso selectivo que pouco ou nada ten que ver coa súa razón inicial: dar respostas ós estudantes con necesidades educativas especiais.

A consideración das dificultades de aprendizaxe, así como das demais necesidades educativas, explícase case sempre en función da capacidade dos estudantes, así que a educación especial adopta só formas de instrucción. Isto súmase ás teorías tradicionais que consideran este tipo de ensino como un conxunto de enfoques instructivos especializados en maximiza-los esforzos académicos dos estudantes; o obxectivo é desenvolve-las súas destrezas de forma individualizada (diferindo, pois, en intensidade e contido), o que require tempo adicional do docente, experiencia e recursos técnicos. Non obstante, en numerosas investigacións móstrase que non existe evidencia de



A lentitude na adquisición de determinadas aprendizaxes é o que orixina as necesidades educativas.

que os alumnos atrasados educados en centros e/ou aulas especiais acaden un rendemento superior a aqueloutros de semellantes características situados en ambientes ordinarios, mentres que a adaptación social destes últimos é moi superior á dos primeiros (Molina, 1994).

2. FALAMOS DE INTEGRACIÓN PERO...

Dentro dos diferentes tipos de currículo ou formas de integración educativa (Hegarty *et al.*, 1988), realizáronse distintas propostas de modalidades educativas de integración escolar que fan un percorrido desde a aula

ordinaria a tempo completo ata as escolas residenciais (García, 1988; Molina, 1993; Ortiz, 1995).

En calquera das situacións, Emanuelsson (1998) sinala un exemplo ilustrativo do significado da integración educativa que se está a levar a cabo nos últimos tempos: “un profesor di: ‘nesta clase temos 25 estudantes, e logo temos *un integrado*’. Qué significa en realidade esta descrición, cál é o seu sentido máis profundo” (páx. 99). Efectivamente, a consideración individual de ‘un integrado’ como ‘á parte’ implica un illamento semántico deste estudante, mesmo cando estea integrado. Probablemente o alumno se atopa na aula regular, pero é posible que teña grandes dificultades para participar na dinámica desta e coas actitudes dos compañeiros vaise incrementando un ambiente máis negativo. Esta situación diferencial, ou ben se desatende, ou ben se converte nun problema adicional que implica abandona-lo ritmo normal para dedicarse ó estudante integrado (‘diferente’ = ‘diferencial’).

Pois ben, partindo da concepción anterior, temos que pensar que incluso nos procesos de integración educativa se dan respostas diferenciadas de acordo coa consideración de ‘necesidade’, baixo a tutela do profesorado de apoio. Como o profesorado regular ve difíciles e impracticables as recomendacións do profesorado de apoio, vaise ampliando cada vez máis o campo da intervención directa deste, que pouco a

pouco vai caracterizando os procesos de integración iniciados.

3. “DETENÁMONOS, REFLEXIONEMOS, PERO NON DEMASIADO TIEMPO”

Con esta frase, a secretaria de Estado de Inglaterra, Madelein Will (Will, 1984: 11), referíase á necesidade de avanzar no eido da integración cara a formas educativas máis axeitadas e xustas respecto da educación dos estudantes con necesidades educativas, que implicaban unha reforma radical naqueles momentos.

Xorden entón termos como o de ‘inclusión educativa’ (referido á constitución de conceptos máis amplos) que recolle non só funcións propias diferentes do concepto de integración (a educación especial asume así o reto de camiñar cara á existencia dun único sistema educativo para tódolos estudantes (Idol, 1997) —o sistema educativo ordinario—, así como un único lugar educativo —a aula regular— como fundamentos básicos da inclusión educativa ou integración/fusión curricular), senón, sobre todo, unha forma diferente de entende-la escola e a educación. Co termo de inclusión xa non hai cabida para as clases paralelas; é a clase no seu conxunto e a escola na súa totalidade as que adoptan unha nova forma organizativa propia, máis preocupada por buscar alternativas educativas válidas para tódolos estudantes que por responder puntualmente ó déficit dun determinado alumno.

Non obstante, a pesar de tódolos intentos e investigacións neste sentido, sempre existirá quen, en nome da eficacia e a eficiencia educativa, atope causas que invaliden estas respostas educativas entusiastas. Quizais por isto Stainback e Stainback (1992: 15) din que a inclusión, lonxe de xustificacións científicas, “simplemente cremos que é unha mellor maneira de vivir. É o oposto á segregación e o apartheid... A inclusión non é unha cuestión de ciencia ou investigación. A inclusión é un xuízo de valor”.

Neste sentido o REI (Regular Education Initiative) (Goetz e Sailor, 1990) constitúe unha iniciativa para reflexionar sobre o estado actual da educación especial. As súas conclusións derivan na necesidade de reformala, pero non desde si mesma, senón desde a educación regular; é dicir, cómpre unha modificación profunda da educación xeral. Os proponentes declaran que os estudantes con deficiencias leves, sobre todo referidas o ámbito das dificultades de aprendizaxe, son creados, en parte, polo fracaso da educación xeral no recoñecemento e compartimento das responsabilidades para estes alumnos polo dito profesorado.

4. REFORMA DA EDUCACIÓN ESPECIAL = CAMBIOS NA EDUCACIÓN REGULAR

Fronte a un enfoque individual, emerxe outro caracterizado polo currículo global. O primeiro leva consigo as seguintes asociacións de ideas: 1)

defínese como a investigación da natureza das dificultades de cada estudante e unha intervención que permita proporcionar unha atención axeitada ás súas necesidades e facilita-lo acceso á aprendizaxe en tódalas áreas do currículo; 2) as necesidades educativas son o resultado dunha combinación única de factores físicos, sociais, psicolóxicos e educativos que afectaron ó desenvolvemento do estudante; 3) os alumnos con necesidades educativas, por definición, necesitan algo diferente dos demais estudantes se van realizar un bo progreso; 4) a provisión requirida é unha variante do currículo xeral en forma de arranxos adicionais ou distintos para un alumno concreto; e 5) as necesidades educativas de cada estudante valóranse de xeito individual e os programas séguense e avalíanse sobre esa base individual.

O segundo enfoque, denominado de ‘currículo global’ (Hart, 1992), contén as seguintes ideas: 1) potencia-lo consenso no achado de formas para adapta-lo currículo global a tódolos estudantes, incluídos aqueles que teñen necesidades educativas; 2) as escolas poden facer moito para previr-lo xurdimento das necesidades educativas; 3) cómpre cuestionarse o apropiado do currículo, non só para os alumnos con necesidades educativas, senón para tódolos estudantes; 4) os estudantes con necesidades educativas non precisan nada diferente respecto ós demais, unicamente que se teñan en conta as necesidades individuais; e 5) estudiando cómo cubri-las necesidades

individuais, pódense conseguir oportunidades de mellora para todo o alumnado e para o currículo xeral.

Se se pon énfase no enfoque do currículo global, dáse importancia ó desenvolvemento e ás destrezas do docente e ó progreso curricular, no que a preocupación básica é un axeitado proceso educativo, o coñecemento das interaccións da propia comunidade educativa, a reflexión sobre o proceso práctico e a necesidade de melloras constantes.

Agora ben, unha situación destas características esixe por forza cambios profundos na organización escolar e nas formas de ensino-aprendizaxe. Xorden así un conxunto de modelos educativos co fin de facilita-la educación inclusiva dos estudantes con necesidades educativas, a través do desenvolvemento de procesos de colaboración que implican a toda a escola (coensino) e tamén a comunidade social. Estes modelos, tales como a aprendizaxe cooperativa, estratexias cognitivas de aprendizaxe, estratexias de educación adaptativa, procesos de integración do currículo, enfoque do currículo global, entre outros, teñen, cando menos, dúas características comúns (Walther-Thomas, 1997):

1) Procuran en colaboración formas educativas válidas para tódolos estudantes, con ou sen necesidades educativas, a través dun currículo común, desde as perspectivas do enfoque global.

2) Esta busca faise a través dos procesos de cooperación e colaboración compartida, adoptando, entre outros, os procesos de colaboración consultiva (Coben *et al.*, 1997; Friend e Cook, 1996), caracterizada por: 1) tódolos docentes comparten os mesmos obxectivos no interior da comunidade educativa; e 2) todos participan voluntariamente nas actividades do centro escolar e fanas súas.

Os catro piares sobre os que se apoia unha organización destas características son (Santos, 1997):



A aprendizaxe cooperativa tenta buscar formas educativas válidas para tódolos estudantes, con ou sen necesidades educativas.

1) A racionalidade: é a disposición lóxica da dinámica organizativa para a consecución dos logros que se pretenden acadar. Pero a teoría non concorda co que normalmente se fai. Ademais, preguntarse pola racionalidade en educación é cuestiona-la dimensión educadora das estruturas. O que amosan os escenarios, o que ensinan os rituais non

se avén cos principios que se concretan nos proxectos de centro. ¿É entón coherente o que se di no proxecto de centro co que se di no currículo oculto escrito en liñas invisibles nas estruturas organizativas? Nunha teoría de amos encaimiñada á explotación, a busca da eficacia podería considerarse algo moi racional, pero a racionalidade ten que se someter ó principio da xustiza. Polo que, ademais de preguntarse pola racionalidade, hai que facelo pola ética das prácticas que se instalan na estrutura da organización (Popkewitz, 1997).

2) A flexibilidade: as organizacións deben axeitarse ás esixencias das prácticas e ós cambios que se producen na sociedade, pois se non se teñen en conta profesionalizamos individuos illados. A profesionalidade ten que ver coa autonomía curricular, organizativa e administrativa, pois aínda que se di que os centros han ter autonomía para face-las cousas segundo crean conveniente, inmediatamente se lles advirte que terán que render contas por isto mediante probas homologadas iguais para todos. A autonomía é ficticia, non real.

3) A permeabilidade: as institucións escolares non poden permanecer pechadas ó contorno, pois a cultura común é “o cemento social da nación” (Giroux, 1997: 77) e forma parte intrinsecamente da escola. O peche das escolas fai que se perpetúen nas súas rutinas e que non poñan en cuestión as ideas iniciais sobre o proceso educati-

vo, a súa planificación, deseño e avaliación.

4) A colexialidade: o proceso de *balcanización* das institucións potencia o individualismo pois desenvolve os intereses individuais e os dos pequenos grupos fronte ós intereses colectivos. A coordinación vertical e horizontal, os criterios colexiados de actuación, a investigación compartida, a investigación institucional do grupo completo ceden a preponderancia á acción individual en detrimento do valor educativo da organización.

¿Como avanzar entón cara á configuración de accións educativas? Santos propón os seguintes puntos: 1) cunha nova formación baseada na indagación, no compromiso, a coherencia profesional e institucional; 2) a través do discurso, da difusión de ideas que promoven a colexialidade. Sen transforma-la mentalidade é difícil que se produzan cambios profundos; 3) é necesario que se dea un colapso das incertezas. Desde os dogmas e desde as actitudes herméticas non se chega a situacións de cambios profundos; 4) a través da práctica cotiá hai pequenas formas de desenvolve-la cooperación, a coordinación, que rompan coas formulacións individualistas; 5) o intercambio de experiencias é un proceso interesante xa que non só ofrece suxestións senón que anima a realízalas; 6) desde a Administración ten que impulsarse a autonomía dos centros tanto no ámbito curricular coma no administrativo e organizativo; 7) favorece-las experiencias de innovación

mediante o apoio institucional; e 8) analizar sistematicamente o valor da práctica institucional. Desde a reflexión rigorosa é posible a comprensión dos fenómenos que se instalan na estrutura organizativa.

5. ESCOLAS INCLUSIVAS

A inclusión constitúe un modelo de acción propio para a escola, onde os seus participantes acordan, máis que responder a interrogantes sobre cómo elaborar un determinado programa específico, contestar a cuestións tales como: ¿cal é o grao de colaboración entre o profesorado regular e os especialistas?, ¿hai a necesidade de asumir un cambio?, ¿ten o profesorado a preparación suficiente para asumilo e, de non ser así, como haberá de realizarse esta formación?, ¿que é a inclusión? e ¿cal é o modelo educativo que se pretende?

Marchesi (1998) sinala un conxunto de principios xerais para ter en conta nun modelo educativo destas características:

- identificación das necesidades educativas dos estudantes;
- consideración de que o desenvolvemento persoal e social é tan importante coma o desenvolvemento cognitivo;
- ter en conta os coñecementos previos;

- introducir situacións de aprendizaxe relevantes, que os estudantes poidan aplicar e xeneralizar a outros contextos;
- suscita-lo interese e a motivación dos estudantes;
- facilitar situacións de aprendizaxe cooperativa.

Teñen lugar entón diferentes experiencias de inclusión educativa (ver táboa 1) que, entre outras, presentan unha característica común: refírense a un proceso de consenso entre tódolos docentes e, a partir do tronco común do currículo ordinario, buscan respostas educativas regulares para incorporar no proxecto educativo de centro como un proxecto de todos (Cross e Walker-Knight, 1997; Udvari-Solner e Thousand, 1996). Isto require unha asignación clara e consensuada dos papeis e funcións do profesorado, boa vontade para a participación conxunta e planificación común do tempo necesario (Dyck *et al.*, 1997; Vaughn *et al.*, 1997).

Así mesmo, de maneira máis ou menos común, todos estes modelos implican un proceso de cambio respecto á dinámica da educación especial tradicional e fan referencia a cambios na metodoloxía e no conxunto da escola, xa que configuran unha nova organización escolar, caracterizada, entre outros, polos seguintes principios (Hallahan, 1998):

Táboa 1. Modelos de inclusión educativa.

MODELO E AUTORES	ORGANIZACIÓN
<i>Modelo de Clases Integradas (ICM)</i> , de Affleck <i>et al.</i> , 1988.	Integración a tempo total de estudantes con minusvalías medias. Participación do profesorado titor e apoio conxunto. O docente de apoio axuda de 1,30 a 3 horas diarias.
<i>Modelo de Ambientes de Aprendizaxe Adaptativa (ALEM)</i> , de Wang e Burch, 1984; Wang <i>et al.</i> , 1984.	Colaboración consultiva entre o profesorado de apoio e titor. Agrupamentos heteroxéneos na aula e apoio técnico especializado dentro da aula regular. Adaptación do ensino-aprendizaxe e das necesidades individuais dos estudantes dentro do lugar da clase ordinaria, incluíndo estudantes con deficiencias.
<i>Experiencias de integración para as dificultades de aprendizaxe (MELD)</i> , de Zigmon e Baker, 1990; 1994.	Acomodación dos estudantes con dificultades de aprendizaxe en procesos de integración na aula regular. Colaboración por consulta co especialista e o apoio técnico na aula regular.
<i>Aproximación de equipo para o desenvolvemento (TAM)</i> , de Bear e Proctor, 1990.	Integración de estudantes con minusvalías medias a tempo total. Participación dos especialistas dentro da aula e organización da aprendizaxe a través do <i>peer tutoring</i> .
Os modelos de inclusión que fomentan a colaboración entre o profesorado titor e o profesorado de apoio están amplamente estendidos, co fin de facilitar unha educación global (Cook e Friend, 1995; Dieker e Barnett, 1996; Driver, 1996; Hines, 1994; Lazt e Dogon, 1995; Szekeres e Meserve, 1994).	
Experiencias de integración de alumnos con deficiencia multisensorial grave (Díaz, 1998; Solé <i>et al.</i> , 1998).	

— Alteración dos valores sociais: os valores e actitudes das persoas afectan a calquera posibilidade de cambio.

— Transformación do currículo: énfase na importancia dun currículo común para tódolos estudantes.

— Modificación da cultura e a organización da escola, o que constitúe a función principal sobre a cal vai desenvolverse o cambio curricular.

— Desenvolvemento profesional dos docentes no que implica unha resposta necesaria e axeitada ás diversas necesidades educativas dos estudantes.

— Revisión do ensino-aprendizaxe: os cambios sociais e culturais, a flexibilidade organizativa, as adaptacións do currículo e a preparación e potenciación profesional do profesorado, son aspectos básicos para facilitar una educación na diversidade e para a diversidade.

6. ESTUDIANTES CON "NECESIDADES EDUCATIVAS"

Dentro do concepto de educación inclusiva xorde un encarnizado debate terminolóxico sobre o significado das palabras e a profundidade conceptual

que implican; delas vai depende-la dinámica da educación especial para o futuro (Blenk e Fine, 1995; Kauffman e Hallahan, 1995; O'Hanlon, 1995; Pugach, 1995; Stainback e Stainback, 1990; 1992).

Se ben son certas as críticas habidas referidas á terminoloxía relacionada coa integración —que asume atencións diferenciais no seo das escolas: unha, a educación regular, a outra, a educación especial—, tamén a educación inclusiva, en canto supón a mesma provisión curricular para tódolos estudantes, pode supoñer-la supresión de moitos dos recursos existentes, especialmente dos humanos, como é o profesorado de educación especial. Xa que logo, o termo de educación inclusiva, lonxe de ser un concepto pedagóxico neutral, convértese nun concepto intencionado que serve para un recorte orzamentario de recursos para as escolas, características estas moi comúns, por outra banda, nas sociedades neoliberais e posmodernas que estamos a vivir.

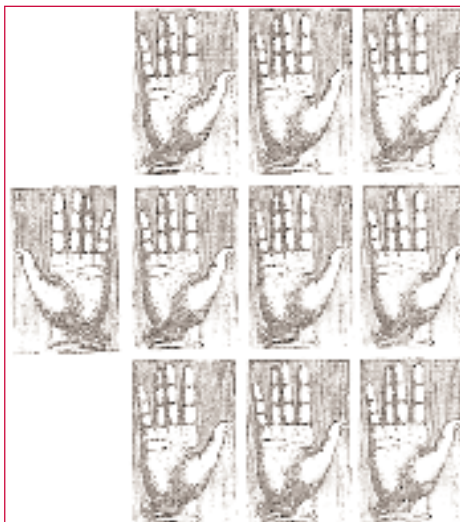
Quizais como consecuencia disto, están a aparecer novos estudos teórico-conceptuais co fin de mante-lo significado da educación inclusiva e asemade conserva-los recursos existentes e amplialos. Entre estes estudos cabe destacar especialmente os referidos á 'educación interactiva' (Molina, 1998; Molina e Alban-Metcalf, 1998). Coa denominación de educación interactiva os autores fan referencia a unha corrente que xa comezara nos anos oitenta, cando un grupo de profesionais,

membros do Centro para a Investigación na Educación Especial e Atención Especializada (CRESAS), baixo a dirección do profesor Mira Stambach, tratan de reflexionar sobre a ineficacia da pedagogía tradicional e buscar formas de ensino caracterizadas por medidas de inclusión educativa.

De tódolos xeitos, a inclusión fai mención a un novo modelo de escola que facilita a educación de tódolos estudantes, teñan ou non necesidades educativas, polo que ben puidera xa deixar de falarse de integración. Quizais por isto, o concepto de necesidades educativas especiais (que ten as súas orixes na concepción clínica conceptual histórica do termo; aínda que son de indubidable importancia as derivacións do *Informe Warnock*, os principios conceptuais nos que se apoia o termo deberían ser superados) debe ser amplamente revisado, pois arrastra sen querer connotacións que dificultan este cambio definitivo, xa que a compensación da dificultade (necesidades educativas especiais) faino acredor de medidas individuais que se interpoñen coa xeración dun modelo global de educación.

Cando Fulcher (1990) e tamén Garanto (1993) poñen en cuestión o termo de necesidades educativas especiais estanse a referir á necesidade de apostar de vez por unha educación igualitaria para tódolos estudantes, que o dito termo está a dificultar. Os autores cren na conveniencia de reflexionar sobre outros termos como

‘diferencias individuais’ ou simplemente ‘necesidades’.



Non queda lonxe o tempo en que os zurdos eran castigados só porque nove de cada dez persoas eran destrás.

O primeiro, non obstante, abéirase na tradición conceptual que descansa na deficiencia; o segundo puidera implicar certa ambigüidade e impedir-llo acceso a moitos recursos sociais e servicios específicos necesarios, como xa mencionei anteriormente.

Cómpre, pois, incrementa-la reflexión neste campo, sobre todo acompañalos posibles cambios conceptuais daqueles outros referidos ás actitudes, que inflúen na consideración dos primeiros, tanto no nivel escolar como, por suposto, no social. Tamén pode incorporarse a este debate o termo de necesidades educativas (sen

‘especiais’), que ben pode concretar máis significación cá ambigüidade do termo ‘necesidade’, sen quedar sometido á consideración de ‘déficit’ do termo ‘diferencias individuais’, e sen perder-llos compoñentes de apoio que puidera significar.

CONCLUSÓNS

O centro en conxunto debe compartir en igual medida tódolos compoñentes do ensino, que require un máximo grao de colaboración por parte da comunidade escolar. Esta colaboración supón un proceso de reflexión e intercomunicación constante sobre a tarefa escolar que se realiza na aula e no centro. Segundo Elliott (1991), a tarefa de produción de coñecemento e a transformación da acción non son xamais unha empresa individual senón colectiva, de xeito que a intensidade do traballo, a dinámica que se crea nel, os lazos de amizade, o sentido de responsabilidade e a autocrítica confirman unha estrutura capaz de mellora-lo centro. Esta responsabilidade compartida ou ‘ensino compartido’ (Dynack *et al.*, 1997: 71) dáse aínda que se trate dunha soa situación individual, é dicir nunha escola colaboradora non se di “ese é o caso de...”, “aquel é o problema de...”, senón que calquera situación escolar, por illada ou pequena que sexa, forma parte da responsabilidade todos.

Baixo este marco de colaboración compartida (Hargreaves, 1994; Fullan, 1994; Fullan e Hargreaves, 1991) cada

centro ten que elaborar un plan xeral de atención á diversidade que responda ós criterios de xustiza e liberdade, imprescindibles nunha sociedade democrática e nun marco lexislativo como o actual. E esta organización escolar e pedagóxica afecta á educación en xeral, e dentro dela, pero só despois dela, á educación especial en particular. Como tal marco de valores de equidade para tódolos estudantes, sexa cal sexa a súa orixe, condición social ou persoal, implica necesariamente a xeración dunha escola para todos, polo que pode deixar xa de falarse de escolas diferentes ou escolas de integración (senón sinxelamente escolas); o mesmo que, como di Ojea (1999) non sería necesario falar de necesidades educativas especiais; abundaría sinxelamente con 'necesidades educativas'.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Affleck, J., e outros, "Integrated classroom versus resource model: academic viability and effectiveness", *Exceptional Children*, 54, 1988, 339-348.
- Blenk, K., e D. L. Fine, *Making school inclusion work: a guide to everyday practice*, Cambridge, Brookline Books, 1995.
- Coben, S. S., e outros, "Meeting the challenge of consultation and collaboration: developing interactive teams", *Journal of Learning Disabilities*, 30 (4), 1997, 427-432.
- Cook, L., e M. Freind, M., "Co-teaching: guidelines for creating effective practices", *Focus on Exceptional Children*, 28 (3), 1995, 1-16.
- Cross, L., e D. Walker-Knight, "Inclusion: developing collaborative and cooperative school communities", *The Educational Forum*, 61 (3), 1997, 269-277.
- Díaz, S., (Integración dunha nena cega nunha escola aberta á diversidade) "La pequeña sociedad de las ardillas afanosas", *Integración*, 26, 1998, 45-50.
- Dieker, L., e C. A. Barnett, "Effective co-teaching", *Teaching Exceptional Children*, 29 (1), 1996, 5-7.
- Driver, B. L., "Where do we from here?: sustaining and maintaining co-teaching relationships", *LD Forum*, 21 (4), 1996, 29-32.
- Dyck, N., N. Sundbye, e J. Pemberton, "A recipe for efficient co-teaching", *Teaching Exceptional Children*, 30 (2), 1997, 42-45.
- Dynak, J., E. Whiten, e D. Dynak, "Refining the general education student teaching experience through the use of special education collaborative teaching models", *Action in Teacher Education*, 19 (1), 1997, 64-74.
- Elliott, J., "Environmental education in Europe: innovation, marginalisation or assimilation", en Center Educational Research and Innovation (eds.), *Environment, Schools*

- and Active Learning*, París, Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), 1991, páxs. 19-36.
- Emanuelsson, I., "Integration and segregation-inclusion and exclusion", *Educational Research*, 29, 1998, 95-105.
- Emanuelsson, I., e B. Persson, "Who is considered go be in need of special education: why, how and by whom?", *European Journal of Special Education*, 12 (2), 1997, 127-136.
- Fullan, M., "La gestion basada en el centro: el olvido de lo fundamental", *Revista de Educación*, 304, 1994, 147-161.
- Fullan M., e A. Hargreaves, *What's worth fighting for in your school?*, Bukiingham, Open University Press, 1991.
- Fulcher, G., *Disabling and policies? A comparative approach to education, policy and disability*, Londres, Falmer Press, 1989.
- "Students with special needs: lesson from comparisons", *Journal of Education Pollicy*, 5 (4), 1990, 347-358.
- Friend, M., e I. Cook, *Interactions: collaboration skill for school professionals* (2ª ed.), White Plains, Nova York, Longman, 1996.
- Garanto, J., "Educación para la diversidad: perspectivas de futuro", en G. Gomes e M. Gisbert (coords.), *La necesidad de una educación para la diversidad*, Tarragona, Universidad Ruvira y Virgili, 1993, páxs. 7-24.
- García, E., "Normalización e integración", en J. Major (dir.), *Manual de educación especial*, Madrid, Anaya, 1988, páxs. 57-79.
- Giroux, H. A., "Intelectuales públicos y la crisis de la enseñanza superior", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29, 1997, 77-87.
- Goetz, L., e W. Sailor, "Much to about babies, murky bath water, and trickle down politics: a reply to Kauffman", *The Journal of Special Education*, 21, 1990, 3-5.
- Hallahan, D. P., "Internations perspectives on special education reform", *European Journal of Special Needs Education*, 13 (1), 1998, 123-125.
- Hargreaves, A., *Changing teachers changing times*, Nova York, Teachers College Press, 1994.
- Hart, S., "Evaluating support teaching", en T. Booth, W. Swann, M. Masterton e P. Potts (eds.), *Learning for all I, curricula for diversity in education*, Londres e Nova York, The Open University, 1992, páxs. 105-114.
- Hegarty, S.; A. Hodgson; L. Clunies-Ross, *Aprender juntos: la integración escolar*, Madrid, Morata, 1988.

- Hines, R. A., "The best of both?. Collaborative teaching for effective inclusion", *Schools in the Middle*, 3 (4), 1994, 3-6.
- Idol, L., "Key questions related to building collaborative and inclusive schools", *Journal of Learning Disabilities*, 30 (4), 1997, 384-394.
- Kauffman, J. M., e D. P. Hallahan, *The illusion of full inclusion: a comprehensive critique of a current special education bandwagon*, Austin, Tex. Pro-Ed., 1995.
- Latz, S., e A. Dogon, "Coteaching as an instructional strategy for effective inclusionary practices", *Teaching and Change*, 2 (4), 1995, 330-351.
- Marchesi, A., "International perspectives on special education reform", *European Journal of Special Needs Education*, 13 (1), 1998, 116-122.
- Molina, S., "Ecosistemas escolares diferenciados", en M. Lorenzo e O. Sáenz, *Organización escolar. Una perspectiva ecológica*, Alcoy, Marfil, 1993.
- *Deficiencia mental. Aspectos psicosociales y educativos*, Granada, Aljibe, 1994.
- "Diversificación curricular y necesidades educativas especiales", *Actas del I Congreso de Orientación y Diversidad*, Santiago de Compostela, Tidis-Expoc., S. L., 1998, páxs. 122-144.
- Molina, S., e J. Alban-Metcalf, "Integrated or inclusive education versus interactive education: the need for a new model", *European Journal of Special Needs Education*, 13 (2), 1998, 170-179.
- O'Hanlon, C. (ed.), *Inclusive education in Europe*, Londres, David Fulton, 1995.
- Ojea, M., "Educar en la diversidad: Una experiencia desde la perspectiva de la educación global, la cooperación y la co-enseñanza", Tese de doutoramento, Vigo, Universidade de Vigo, 1999.
- Ortiz, M. C., "Las personas con necesidades educativas especiales", en M. A. Verdugo (dir.), *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*, Madrid, Siglo XXI, 1995, páxs. 37-72.
- Persson, B., "Who needs special education", *International Journal of Educational Research*, 29, 1998, 107-117.
- Popkewitz, T., "La profesionalización, el gobierno del profesor y conocimiento académico: algunas notas comparativas", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29, 1997, 89-109.
- Pugach, M. C., "On the failure of imagination in inclusive schooling", *Journal of Special Education*, 29, 1995, 212-223.
- Santos, M. A., "Profesores y profesoras para el cambio: retos y esperanzas", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29, 1997, 33-58.

- Skidmore, D., "Towards an integrated theoretical framework for research into special needs", *European Journal of Special Needs Education*, 11 (1), 1996, 33-47.
- Solé, A., Ll. Quesada, e C. Canals, C., "Integración escolar de una alumna con sordoceguera", *Integración*, 26, 1998, 34-44.
- Stainback, S., e W. Stainback, "Inclusive schooling", en W. Stainback e S. Stainback (eds.), *Support networks for inclusive schooling*, Baltimore Md., Paul H. Brookes, 1990, páxs. 1-56.
- *Curriculum considerations in inclusive classroom: facilitating learning for all students*, Baltimore, Brookes, 1992.
- Szekeres, Sh., e N. Meserve, "Collaborative intervention in schools after traumatic brain injury", *Topics in Language Disorders*, 15 (1), 1994, 21-36.
- Udvari-Solner, A., e J. S. Thousand, "Creating a responsive curriculum for inclusive schools", *Remedial and Special Education*, 17 (3), 1996, 182-192.
- Vaughn, S., J. Schumm, e M. E. Argyles, "The ABCDEs of co-teaching", *Teaching Exceptional Children*, 30 (2), 1997, 4-10.
- Walter-Thomas, C. S., "Co-teaching experiences: the benefits and problems that teachers and principal report over time", *Journal of Learning Disabilities*, 30 (4), 1997, 395-407.
- Wang, M. C., e J. W. Burch, "Comparison of a full-time mainstreaming program and a resource room approach", *Exceptional Children*, 5, 1984, 33-40.
- Wang, M. C., S. T. Perverly, e R. Randolph, "An investigation of the implementation and effects of a full-time mainstreaming program", *Journal of Remedial and Special Education*, 5 (6), 1984, 21-32.
- Will, M., "Let us pause and reflect, but not too long", *Exceptional Children*, 51, 1984, 11-16.
- Zigmon, N., e J. Baker, "Mainstream experiences for learning disabled students (project MELD): preliminary report", *Exceptional Children*, 57, 1990, 176-185.
- "Is the mainstream a more appropriate educational setting for Randy? A case study of one student with learning disabilities", *Learning Disabilities Research*, 9, 1994, 108-117.



IDENTIDADE SOCIAL E MINORÍAS

*Luís Rodríguez Cao**

Equipo de Orientación Específico
A Coruña

1. INTRODUCCIÓN

É razoable pensar que tódalas persoas que non sofren de patoloxía psicolóxica desexan ter unha boa imaxe de si mesmas. Unha boa forma de alcanzala consiste en obte-la aprobación do grupo social de referencia, mediante un proceso de identificación social que pode ser máis ou menos amplo.

Desde unha perspectiva psicolóxica, a análise dos grupos sociais aborouse tradicionalmente desde o estudo das relacións interpersoais. Estas relacións derivarían dun proceso de atracción entre os suxeitos que, finalmente, conduciría á formación do grupo social. Así, o trazo esencial que distinguiría un grupo dunha mera suma de individuos sería o concepto de “cohesión de grupo” (por exemplo, Festinger en 1950, páx. 274, define a cohesión como “a resultante de tódalas forzas que actúan sobre os membros para que permanezan no grupo”), cohesión que dependería de tres

factores principais: *a)* o propio atractivo do grupo, *b)* o atractivo dos membros que o compoñen, e *c)* a medida en que o grupo permite acadar obxectivos importantes para os seus membros.

Esta cohesión supón que, para que sexa posible a existencia dun grupo, debería haber un certo grao de atracción interpersoal entre os individuos, e que canto máis forte fose esa atracción, máis unido estaría.

Sen embargo, os límites teóricos desta concepción dos grupos sociais estriban na redución do grupo a un simple proceso de atracción interpersoal, sen que se considere a pertenza compartida a eles como factor mediador clave.

Fronte a esta concepción, a Teoría da Identidade Social reconceptúa o grupo desde un enfoque psicosocial, cun amplo compoñente cognitivo. Agora, o grupo social é definido como “una colección de individuos que se perciben a sí mesmos como membros de la misma categoría social” (Turner,

* Orientador escolar especialista en Sobredotación intelectual.

1990, páx. 147) e existe como elemento de identificación social. Así, a atracción social entre as persoas non será xa necesaria para a formación dos grupos, aínda que si pode ser suficiente se fose asociada coa percepción dunha identidade social compartida.

Mediante un proceso de *categorización* de si mesmo, que basicamente consiste en interiorizar determinadas categorías sociais, o suxeito esaxera a percepción de semellanzas intracategoriais e de diferencias intercategoriais naqueles aspectos relacionados coa categorización; é dicir, o individuo percíbese en relación ós estereotipos do propio grupo. Encontrámonos, pois, ante un proceso de atracción intragrupal, non interpersoal.

Desde esa perspectiva clásica, Festinger (1954) mostrou cómo os suxeitos queren lograr unha boa imaxe de si mesmos, aínda que se centraba nas comparacións sociais entre individuos sen ter en conta a súa pertenza a diversos grupos sociais. A posición da Identidade Social, en cambio, sinala que esa pertenza ó grupo contribúe significativamente á imaxe que cadaquén ten de si mesmo. Con isto quérese significar que non é posible reducir a conduta humana ó ámbito das relacións interpersoais, senón que a pertenza a diferentes grupos sociais inflúe decisivamente na propia percepción e, conseguintemente, no autoconcepto.

Existen abundantes estudos que mostran cómo a creación artificial de dous grupos diferentes a partir dun

criterio banal (proposto arbitrariamente polo investigador), é condición suficiente para que apareza discriminación negativa —rexeitamento— cara ó *exogrupo* (o grupo ó que o suxeito non pertence) e discriminación positiva —favoritismo— cara ó *endogrupo* (grupo ó que pertence). Baste lembrar aquí os traballos de Sherif, realizados nos anos cincuenta, nos que se pon de



Cuáquero de Daumier. Esta secta que profesa a negación do dereito á lexítima defensa foi perseguida a morte en Inglaterra e Norteamérica. A súa loita contra a escravitude e a organización do socorro cuáquero internacional na Primeira Guerra Mundial valeulle ós seus comités británico e norteamericano, no ano 1947, o Premio Nobel da Paz.

manifesto a aparición de nesgo *endogrupal* cando se forman ó azar os grupos, nesgo que se fai máis patente se se introduce algún conflito de intereses entre os grupos que se establecen.

De aquí infírese que o suxeito tratará os membros do exogrupo como elementos indiferenciados dunha categoría social unificada, sen ter en conta aspectos ou consideracións individuais, pois atenderá unicamente ás características relevantes do grupo e, en consecuencia, o feito de percibir a outros como membros dun colectivo ou categoría social influirá decisivamente na visión que se ten del.

2. A CATEGORIZACIÓN SOCIAL

Acabamos de ver cómo o grupo social supón unha entidade cognitiva que debe distinguirse da mera relación interpersonal. Pois ben, o proceso cognitivo consistente en clasificar as persoas en categorías ou grupos distintos é o que constitúe a *categorización social* (Jiménez Burillo, 1981).

Este proceso cognitivo consiste, en realidade, nun mecanismo de estruturación e simplificación social. Desta forma, podemos considerala categorización social como un mecanismo simplificador que facilita a definición dun suxeito na sociedade, e que permite establecer unha diferenciación social entre o propio grupo e outros.

É importante resaltar que o feito de establecer esta diferenciación ten

influencia práctica na autopercepción e na conducta das persoas. Isto é, que a percepción da categorización social induce os suxeitos a percibirse a si mesmos como parecidos ós outros do propio grupo e como diferentes ós doutros alleos.

3. A IDENTIDADE SOCIAL

¿Que é, pois, a identidade social? Tajfel (1984, páx. 292) defínea como “aquella parte del autoconcepto de un individuo que deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo (o grupos) social junto con el significado valorativo y emocional asociado a dicha pertenencia” e, malia ó limitado desta definición —que xustifica, entre outras razóns, co fin de obviar-la discusión terminolóxica, a miúdo estéril, acerca de qué é a identidade—, resulta claro que o autoconcepto é máis complexo cá identidade social, e as súas pretensións céntranse en demostrar que a pertenza a certos grupos sociais inflúe decididamente na formación do autoconcepto. É dicir, que a identidade social describe aspectos limitados do autoconcepto e que son relevantes para a conducta social.

Isto é así porque o individuo dáse conta de si mesmo na sociedade, así que recoñece a súa identidade en termos socialmente definidos. Como vemos, destácase o carácter intergrupalo da comparación social ó uni-la identidade social dun suxeito co coñecemento da súa pertenza a deter-

minados grupos sociais (enténdase ó significado emocional e valorativo desa pertenza). Trátase de engadir ás comparacións entre individuos —en tanto que individuos— aquelas baseadas na inclusión dun suxeito nun grupo social concreto. É máis, as consecuencias psicolóxicas derivadas da pertenza a un grupo son susceptibles de definición unicamente gracias á súa inserción nunha estrutura multigrupal, polo que a identidade social —entendida como o coñecemento que un suxeito ten de pertencer a certos grupos sociais e a significación emocional que dá a esa pertenza—, só pode definirse a través dos efectos das categorizacións sociais que delimitan o medio social. De aí que o relevante é que, dado que a identidade social se configura a partir da pertenza a un grupo, será necesario que ese grupo se diferencie doutros —de forma positiva ou negativa—, e ese carácter positivo ou negativo atribuído ó grupo social establecerase dentro do contexto social mediante un proceso de comparación con outros grupos.

Comezabamos este artigo sinalando —de acordo coa teoría da Identidade Social— que os suxeitos tenden a avaliarse a si mesmos de forma positiva. Consecuentemente, se se definen a si mesmos desde unha determinada pertenza a un grupo, avaliarán este tamén de forma positiva, co fin de lograr unha identidade social positiva. Por iso, a función do grupo social será a de protexe-la identidade social dos seus membros mediante a

diferenciación positiva respecto a outros grupos.

A forma de avalialo propio grupo é poñéndoo en relación con outros (exogrupos), de aí que a identidade social positiva supoña que o endogrupo poida ser avaliado positivamente en relación con aqueles cos que o comparamos. Turner (1990) sinala dúas hipóteses básicas neste proceso: *a)* as persoas están motivadas para establecer distincións positivas cara ós grupos cos que se identifican fronte ós exogrupos relevantes, e *b)* se a identidade social derivada da pertenza a un endogrupo non é positiva, os seus membros tratarán de abandonalo (de feito ou de forma psicolóxica) para unírense a outro.

Autores como Tajfel (1984) ou Turner (1990), entre outros, sinalan algunha das consecuencias ou estratexias que o suxeito pode utilizar para mellora-la súa propia identidade:

1. Un suxeito tende a permanecer como membro dun grupo (ou a busca-la pertenza a outros novos) se ese grupo contribúe positivamente á súa identidade social.

2. Se isto non ocorre, o suxeito tenderá a abandona-lo grupo, agás que: *a)* ese abandono sexa imposible por razóns obxectivas, ou *b)* que isto supoña entrar nun conflito con valores importantes que forman parte da súa autoimaxe aceptable.

3. No suposto de que se dean estas dificultades para abandona-lo

grupo, preséntanse dúas solucións: cambia-la interpretación sobre os atributos do grupo de forma que as características desagradables se xustifiquen ou se fagan aceptables mediante a reinterpretación; ou ben acepta-la situación tal cal é e comprometerse nunha acción social que a cambiaría na dirección desexada.

4. Os aspectos positivos da identidade social, a reinterpretación de atributos ou comprometerse na acción social, unicamente adquiren significado en comparación con outros grupos. Isto é así porque os grupos non viven illados.

A elección dalgunhas destas estratexias dependerá de diversas características estruturais da situación intergrupar: a estabilidade fronte á inestabilidade; a lexitimidade fronte á ilexitimidade do status relativo do endogrupo e a permeabilidade fronte á impermeabilidade dos límites grupais. En definitiva, estas estratexias pódense agrupar en torno a dous polos: mobilidade social (cando é posible abandonalo grupo negativamente avaliado e adherirse a outro) e cambio social (cando non é posible abandonalo grupo, os membros involúcranse en movementos sociais para cambia-lo status do grupo).

Así pois, a identidade social negativa pode converterse en motor ou elemento mobilizador de accións colectivas que intentan incrementar unha situación de grupo que se percibe como desfavorable.

Do exposto podería deducirse, erroneamente, que o proceso de categorización implica unha maior hostilidade cara ó exogrupo. De feito, o traballo de Adorno *et al.* (1950) parte dunha asunción similar ó analiza-lo etnocentrismo, termo que xa fora utilizado por Summer para se referir á tendencia a mostrarse ríxido na aceptación do culturalmente semellante e no rexeitamento do culturalmente diferente. Estudos como os realizados por Sabucedo, Ekehammar, Arce e Wendelheim (1990) ou Rodríguez, Sabucedo e Arce (1991) poñen claramente de manifesto que a valoración positiva do



Emigrantes xudeus chegando a Nova York a principios do século XIX. Os xudeus integráronse na sociedade americana sen perde-la súa identidade de grupo.

endogrupo non se traduce necesariamente en actitudes de rexeitamento ós exogrupos. Nesta mesma liña, os recentes traballos de Mummendey *et al.* (1992) examinan cómo só os membros dos grupos minoritarios e os de baixo status favoreceron o endogrupo fronte ós exogrupos.

4. ESTEREOTIPOS SOCIAIS E MINORÍAS

Podemos agora aborda-la concepción psicosocial de 'grupo minoritario'. Con este concepto non nos estamos a referir ós criterios máis ou menos obxectivos de definición de grupo social (como poderían se-los económicos, culturais, raciais, etc.), senón que o que nos interesa é coñecer cáles son os efectos desa pertenza ó grupo sobre a conducta social.

As comparacións valorativas con outros grupos convértese nun aspecto importante da autoimaxe dunha persoa, especialmente se pertence a unha minoría 'inferior' en aspectos relevantes para esa sociedade. Cando as confrontacións son negativas, pode chegarse a interiorizar unha autoimaxe persoal negativa nos membros do grupo desvalorizado, aínda que se este ten as súas propias tradicións e valores ben integrados, unha autoimaxe negativa producida polas comparacións con outros grupos non ten por qué converterse no foco central da identidade do individuo, ó non existir unha desintegración social (se ben é claro que esta protección interna por parte da minoría

da propia estima do individuo non é máis ca unha faceta da aceptación do status pola minoría).

Una das concepcións máis utilizadas para describir unha minoría social é a proposta contra mediados de século polo sociólogo Louis Wirth, quen consideraba as minorías como un grupo de persoas que, debido a certos trazos físicos ou culturais específicos, reciben un trato diferente ou desigual ó que se lles outorga ós demais membros da sociedade na que vive e que se considera, en consecuencia, obxecto dunha discriminación colectiva.

Non é cuestión de número, senón da posición social do grupo que se considera minoritario. Estamos ante unha formulación psicosocial na que, para que exista unha minoría social diferenciada, cómpre que haxa unha conciencia de posuír algunha característica socialmente relevante que debe producir un sentimento de autoconciencia do grupo. Só cando o asignarse un mesmo, ou ó ser asignado polos demais, a unha entidade social particular trae consigo determinadas consecuencias sociais perceptibles —como son a discriminación e as actitudes negativas dos outros baseadas nalgún criterio común de pertenza— pódese desenvolver-la conciencia de que se pertence a unha minoría.

Esta conciencia de pertencer a un grupo minoritario e a identificación con el, dependen da claridade con que se perciben os límites que separan conxuntamente os membros dese grupo

dos demais; claridade que resulta pola súa vez da existencia no grupo de certas crenzas sobre eles mesmos e a sociedade. Non se trata, como defende a Psicología Social de corte individualista, de que os individuos teñan determinadas motivacións persoais ou certos nesgos cognitivos que determinan as súas accións sociais, senón que esas motivacións e eses nesgos constitúen (Moscovici, 1981) parte das nosas representacións sociais.

Os aspectos de semellanza entre as diversas minorías sociais están referidos fundamentalmente á súa asociación cos denominados estereotipos negativos. Podemos concibi-los estereotipos como unha serie de características diferenciais asignadas a todos ou á maioría dos que comparten un atributo; é dicir, como a atribución de características psicolóxicas xerais a grupos humanos grandes. As súas orixes estarían en tradicións culturais xeneralizadas e xurdirían dun proceso de categorización clasificador —e simplificador— de certas características.

Unha distinción interesante siná-lana Turner e Giles (1981) ó faceren fincapé na diferenciación entre estereotipo e 'estereotipo social', pois os estereotipos só chegarán a ser sociais cando sexan compartidos por un gran número de persoas dentro dos grupos. Así pois, os estereotipos son certas xeneralizacións ás que chegan os suxeitos, e a súa función principal é a da simplificación e sistematización da información do medio e que, en gran

medida, teñen a súa orixe na categorización social.

Entre as funcións que cumpren os estereotipos podemos diferenciarlas individuais e as sociais. Nas primeiras atópanse as funcións cognitivas (por exemplo, a esaxeración subxectiva da significación dos acontecementos sociais pouco frecuentes) e as referidas á protección do sistema de valores sociais segundo a diferenciación intergrupal. Trátase, en definitiva, de que os suxeitos utilizan os estereotipos como unha axuda para estruturar cognitivamente o seu medio social e como protección do seu sistema de valores. Entre as segundas —funcións sociais— destacan a causalidade, a xustificación e a diferenciación social como factores de 'ideoloxización' das accións colectivas.

5. A VISIBILIDADE DAS MINORÍAS

Moscovici (1981) puxo de relevo o carácter adaptativo das accións sociais conformes ás normas sociais vixentes fronte ó carácter desadaptativo das que se apartan ou se enfrontan a ela. Baixo este modelo, a influencia social ten un claro sentido unidireccional, ó se-los grupos con poder os axentes de influencia, quedando relegados o resto nun papel subordinado, dos que se espera que se conformen ás normas da maioría.

Sen embargo, o criterio de visibilidade dunha minoría require matizacións importantes. É especialmente atractivo para un grupo domi-

nante atribuí-la situación dunha minoría ás propias características específicas desta e non á estrutura social. Isto equivale a facer recaer-la responsabilidade na propia vítima, sen que se resalte a importancia da dominación política exercida pola maioría sobre a minoría.

Por outra parte, a 'visibilidade' é un concepto demasiado relativo, ó non ser tan facilmente identificable como podería pensarse. Un exemplo: se a Alemaña nazi obrigou os xudeus a levar unha estrela marea foi porque non eran tan recoñecibles polo seu aspecto físico como pretendía a propaganda do réxime. Un segundo exemplo: unha persoa pode ser considerada como 'negro' nos EUA se tivo algún ascendente negro.

Existe tamén unha reacción diametralmente oposta: a adopción deliberada das características identificables dun grupo como unha forma de acentuar-la consciencia de minoría. Así, nos últimos anos (Meintel, 1993) estase a producir un despertar da conciencia política de diversos colectivos que esixen ser recoñecidos como minorías (as mulleres son un bo exemplo, tamén os homosexuais).

Do exposto, parece claro que as minorías son unha creación da sociedade e da historia. O proceso desencadeárase cando os integrantes dun grupo teñen a sensación de ser vítimas dunha mesma inxustiza polo feito de pertenceren a unha categoría social dada. Como reacción, é posible que



Delegadas dos distintos países na Conferencia de México (1975) con motivo da celebración do primeiro Ano Internacional da Muller.

membros dunha minoría sintan a tentación de reivindicar en proveito propio unha especificidade determinada. Nun contexto de persecución ou de rexeitamento é bastante probable que os que compoñen unha minoría terminen por estimar que o que os distingue do resto da sociedade é o signo dominante da súa identidade social.

A propia capacidade de incidencia da minoría vai depender tanto dela mesma coma dos grupos que se lle opoñen, polo que as posicións do grupo minoritario deberán enfrontarse a determinadas crenzas que son asumidas pola maioría dos suxeitos ata ese momento. En consecuencia, a súa actuación deberá abordar dous grandes retos (Klandermans, 1994): lograr face-lo seu discurso socialmente visible e procurar substituí-las crenzas dominantes.

Isto lévanos a analiza-lo que Peressini (1993) denomina "Las dos caras de la identidad". A crecente reivindicación de identidades culturais, lingüísticas, físicas ou históricas, presenta unha dobre face. Por unha parte,

estas loitas pola identidade poden observarse como movementos de liberación de determinados grupos sociais, como estratexias para facer fronte a inxustizas diversas. Así, afirma-la diferenciación coa maioría, recobra-los aspectos fundamentais da propia cultura e fortalece-la solidariedade dentro do propio grupo, aparece como unha opción válida para saír dun estado de cousas que se considera inxusto.

Por outra parte, esas loitas tamén poden supoñer unha cerrazón dos grupos sociais sobre si, empeñados en resaltar de forma excluínte as características que os distinguen, facendo cada vez máis difícil o encontro cos outros grupos. Neste suposto, a afirmación grupal pode chegar a supoñer-la exclusión dos considerados alleos. Para evitar este proceso, os grupos sociais deberían ter moi presente que a característica esencial da sociedade humana —e da súa cultura— non é a inmovilidade, senón o cambio. A cultura é dinámica e supón un proceso constante de adaptación a novas situacións. Aquelas concepcións estáticas, que a conciben como un conxunto *acabado* de crenzas, de tradicións, de valores ou, incluso, de pautas de comportamento, en definitiva, como un todo pechado, supoñen unha base sólida e sumamente perigosa de identidade excluínte.

Reiterámo-la función simplificadora, homoxeneizadora, da identidade social. Por esa razón a súa utilidade é tan evidente para os individuos, ó lles permitir nomearse a si mesmos e os outros. Distinguirse dos demais e dis-

tingui-los demais. Recoñecer que as persoas posúen identidades múltiples nas súas identificacións sociais, darse conta de que se pertence a diversas identidades sociais, é o mellor antídoto para evita-los perigos da identidade social, a súa cara negativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adorno, T. W., E. Frenkel-Brumswick, D. J. Levinson, e R. N. Sanford, *La personalidad autoritaria*, Bos Aires, Proyección, 1950.
- Festinger, L., "Informal social communication", *Psychological Review*, 57, 1950, 271-282.
- "A Theory of social comparison processes", *Human Relations*, 57, 1954, 117-140.
- Jiménez Burillo, F., *Psicología Social*, vol. 2, Madrid, UNED, 1981.
- Klandermans, B., "La construcción social de la protesta y los campos pluriorganizativos", en E. Laraña e J. Gusfield (eds.), *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad*, Madrid, CIS, 1994.
- Meintel, D., "¿Qué es una minoría?", *Correo de la UNESCO*, 10-13, xullo, 1993.
- Moscovici, S., *Psicología de las Minorías Activas*, Madrid, Morata, 1981.
- Mummedey, A., B. Simon, C. Dietze, M. Grünert, G. Haeger, S. Kessler, S. Lettgen, e S. Schäferhoff, "Cate-

- gorization is not enough: inter-group discrimination in negative outcome allocation", *Journal of Experimental Social Psychology*, 28, 1992, 125-144.
- Munné y Matamala, F., "Prejuicios, estereotipos y grupos sociales", en A. Rodríguez e J. Seoane, *Creencias, actitudes y valores*, Madrid, Alhambra Universidad, 1989.
- Peressini, M., "Las dos caras de la identidad", *Correo de la UNESCO*, 14-18, xullo, 1993.
- Rodríguez, M. S., J. M. Sabucedo, e C. Arce, "Estereotipos regionales y nacionales: Del conocimiento individual a la sociedad pensante", *Revista de Psicología Social*, 6, 1, 1991, 7-21.
- Sabucedo, J. M., B. Ekehammar, C. Arce, e A. Wendelheim, "Cognitive representation of European countries: A comparison between Swedish and Spanish samples", *Reports from the Department of Psychology, Stocholm University*, 722, 1990, 1-13.
- Sherif, M., e C. I. Hovland, *Social Judgement*, New Haven, Yale University Press, 1961.
- Tajfel, H., *Grupos humanos y categorías sociales*, Barcelona, Herder, 1984.
- Turner, J. C., *Redescubrir el grupo social*, Madrid, Morata, 1990.
- Turner, J. C., e H. Giles (eds.), *Intergroup behavior*, Oxford, Blackwell, 1981.



APROXIMACIÓNS NOS CÁLCULOS DO PH EN DISOLUCIÓNS REGULADORAS

A. Vidal González*
Instituto Rosalía de Castro
Santiago de Compostela

INTRODUCCIÓN

Nas explicacións das teorías científicas, e máis concretamente no caso de que a explicación supoña certo cálculo, é frecuente non atopar nos tratados correspondentes xustificacións rigorosas ou desenvolvementos axeitados. Semella que segue a ter validez a idea da 'autoridade transmitida' da ciencia antiga, contra a que se ergue valente-

mente Galileo, sentando as bases do moderno pensamento científico.

Sen lla negar ós autores de libros de ciencia, o criterio de autoridade non abonda. O porqué das cousas é a razón de ser das ciencias e, polo mesmo, debe se-lo que nos guíe no noso estudio e no noso labor docente.

Esa falta de explicitación é a que se presenta no caso das disolucións reguladoras. Nos tratados de Química



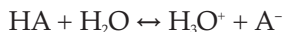
Laboratorio de Química. *L'Encyclopédie*, Diderot et D'Alembert.

* Catedrático de Física e Química.

non se atopa unha xustificación nin dos erros cometidos ó face-las oportunas aproximacións nos cálculos nin os propios límites entre os que se debe entender que as ditas disolucións cumpren o seu cometido regulador. Isto é o que se tenta cubrir neste traballo.

CÁLCULOS

O cálculo exacto da concentración de hidroxenións nunha disolución formada por un ácido feble e un sal soluble deste (ou por base feble e un sal desta), esixe ter en conta, dunha banda, o equilibrio



a constante do que vén dada pola expresión

$$K_a = \frac{[\text{H}_3\text{O}^+][\text{A}^-]}{[\text{HA}]} \quad (1)$$

Doutra banda, ten de se cumprir tanto o balance de materia como o eléctrico. Se chamamos

$$c = [\text{HA}]_0$$

$$c' = [\text{MA}]_0$$

ás concentracións iniciais de ácido e de sal, o balance de materia é

$$[\text{HA}] + [\text{A}^-] = c + c'$$

e o balance eléctrico,

$$[\text{M}^+] + [\text{H}_3\text{O}^+] = [\text{A}^-] + [\text{OH}^-]$$

ou, o que é o mesmo,

$$c' + [\text{H}_3\text{O}^+] = [\text{A}^-] + [\text{OH}^-]$$

Tamén, tendo en conta que estamos a traballar en disolucións acuosas,

$$K_w = [\text{H}_3\text{O}^+][\text{OH}^-]$$

Das anteriores ecuacións dedúcese

$$[\text{A}^-] = c' + [\text{H}_3\text{O}^+] - \frac{K_w}{[\text{H}_3\text{O}^+]}$$

$$[\text{HA}] = c + \frac{K_w}{[\text{H}_3\text{O}^+]} - [\text{H}_3\text{O}^+]$$

Levados estes valores á ecuación (1), dedúcese

$$[\text{H}_3\text{O}^+]^3 + (K_a + c')[\text{H}_3\text{O}^+]^2 - (K_w + cK_a)[\text{H}_3\text{O}^+] - K_aK_w = 0 \quad (2)$$

Esta ecuación, aínda que subministra o valor exacto da concentración de hidroxenións, non é de doada resolución. Tampouco é imprescindible o seu emprego, xa que, agás casos excepcionais (valores de K_a e das concentracións moi cativos), o derradeiro termo (K_aK_w) é pequeno abondo como para non o ter en conta. Deste xeito, a ecuación (2) pódese simplificar ata unha ecuación de segundo grao:

$$[\text{H}_3\text{O}^+]^2 + (K_a + c')[\text{H}_3\text{O}^+] - (K_w + cK_a) = 0$$

sendo a concentración de hidroxenións

$$[\text{H}_3\text{O}^+] = \frac{-(K_a + c') + \sqrt{(K_a + c')^2 + 4cK_a}}{2} \quad (3)$$

Este valor da concentración dos ións $[H_3O^+]$ é perfectamente representativo (xa foi recomendado o emprego desta ecuación por Bishop no ano 1960 ⁽¹⁾) agás, como xa dixemos anteriormente, nos casos en que K_a e as concentracións de ácidos e bases sexan moi cativos, nos que habería que facer outras simplificacións.

Nos casos en que K_a é desprezable fronte a c' , a simplificación da ecuación (2) lévanos a

$$[H_3O^+] = \frac{cK_a}{c} \quad (4)$$

ecuación que dá resultados axeitados nunha gran cantidade de casos.

Considerando que a ecuación de segundo grao é suficientemente boa para dar conta da concentración dos hidroxenións, xorde a dúbida de ata qué punto é aplicable a ecuación simplificada (4). Se tomamos como exacto o valor da concentración de hidroxenións que se tira da ecuación (3) e como valor aproximado o correspondente á ecuación (4), podemos escribir, para os valores do pH *exacto* e aproximado,

$$pH = -\lg[H_3O^+]$$

$$pH^* = -\lg[H_3O^*]$$

onde o asterisco denota o valor aproximado.

A inexactitude no valor do pH virá dada pola diferenza entre os dous valores anteriores:

$$\Delta pH = pH - pH^* = -\lg \frac{[H_3O^+]}{[H_3O^*]}$$

de onde

$$\frac{[H_3O^+]}{[H_3O^*]} = 10^{-\Delta pH} = x$$

Substituíndo os valores de $[H_3O^+]$ e de $[H_3O^*]$ definidos polas ecuacións (3) e (4), tense

$$\frac{-(K_a + c') + \sqrt{(K_a + c')^2 + 4cK_a}}{2} = x \frac{cK_a}{c'}$$

Facendo os oportunos cálculos chégase ó resultado

$$K_a = c'^2 \frac{c-x}{c^2x^2 + cc'x} \quad (5)$$

que nos permitirá establecer-lo límite que ha de cumprir K_a para unha determinada aproximación no valor do pH.

Se consideramos que a concentración de hidroxenións dada pola ecuación (3) é satisfactoria (valor exacto), a inexactitude no valor do pH que tereamos ó toma-lo valor de $[H_3O^+]$ que subministra a ecuación (4) será

$$\Delta pH = -\lg[H_3O^+] - \lg[H_3O^*] = -\lg \frac{[H_3O^+]}{[H_3O^*]}$$

onde o asterisco fai referencia ó valor aproximado. Do resultado anterior podemos deducir

$$\frac{[H_3O^+]}{[H_3O^*]} = 10^{-\Delta pH} = x$$

e

$$[\text{H}_3\text{O}^+] = x[\text{H}_3\text{O}^+]$$

Substituíndo os valores destas concentracións dadas polas ecuacións (3) e (4), resulta

$$\frac{-(K_a + c') + \sqrt{(K_a + c')^2 + 4cK_a}}{2} = x \frac{cK_a}{c'}$$

Facendo os cálculos oportunos, chegamos a concluír que

$$K_a = c'^2 \frac{c - cx}{c^2 x^2 + cc'x}$$

Para simplificar un pouco a expresión anterior, podemos considerar que $c' = nc$, sendo n a relación existente entre as dúas concentracións. Deste xeito,

$$K_a = n \frac{c - cx}{x^2 + nx} \quad (5)$$

A expresión anterior permítenos, unha vez coñecida a aproximación desexada para o valor do pH e mailas concentracións de ácido e de sal, determina-lo valor límite superior que ha te-la constante de acidez para poder aplicala ecuación simplificada (4).

Se consideramos unha aproximación dunha décima no valor do pH, o de x será

$$x = 10^{-0.1} = 0,79\dots$$

Polo tanto, se tomamos para x o valor de 0,8 a inexactitude no pH será inferior a 0,1. Con este valor,

$$K_a = n \frac{c - 0,8c}{0,8^2 - 0,8n} = \frac{nc}{3,2 + 4n}$$

de xeito que, para $n = 1$ ($c = c'$),

$$K_a = \frac{c}{7,2} \approx 0,14c$$

Para $n = 0,1$ ($c' = 0,1c$),

$$K_a = \frac{c}{36} \approx 0,028c$$

Por último, para $n = 10$ ($c' = 10c$), o valor da constante será

$$K_a = \frac{c}{43,2} \approx 0,23c$$

Redondeando os resultados anteriores, podemos concluír que para ter un erro no pH inferior a unha décima, a constante de acidez ha de estar comprendida, aproximadamente, entre a quinta e a cuadraxésima parte da concentración do ácido.

Se a exactitude que se desexa é inferior a unha centésima no valor do pH, o de x é 0,98, resultando

$$K_a = n \frac{c}{48 + 49n}$$

e, para $n = 1$,

$$K_a = \frac{c}{97} \approx 0,01c$$

Para $n = 0,1$,

$$K_a = \frac{c}{529} \approx 0,002c$$

Para $n = 10$,

$$K_a = \frac{c}{53,8} \approx 0,02c$$

Polo tanto, cando a exactitude que se desexa no pH é inferior a unha centésima, K_a ha de estar comprendida, aproximadamente, entre a quincuaxésima e a cincocentésima parte da concentración do ácido.

Obviamente, os mesmos resultados cabe esperar para unha disolución reguladora composta por unha base feble e un sal desta.

Os límites de $n = 10$ e $n = 0,1$ que manexamos anteriormente, tomámoslos de F. Bermejo⁽²⁾, quen se limita a comentar que a capacidade reguladora se restrinxe, en xeral, ás relacións $[\text{ácido}] = 10[\text{sal}]$ e $[\text{ácido}] = 0,1[\text{sal}]$, sen xustificar estes extremos.

É certo que a definición de disolución reguladora non precisa nin as cantidades de ácido ou base que se lle poden engadir, nin as variacións no valor do pH que se poden considerar admisibles. Esta imprecisión fai que o intento de cuantificación non teña máis ca un carácter orientativo. De tódolos xeitos, cómpre facer unha análise razoablemente correcta.

Partindo da ecuación (4), e tomando $c' = nc$, a concentración de ións hidronio virá dada por

$$[\text{H}_3\text{O}^+] = \frac{c}{c'} K_a = \frac{c}{nc} K_a = \frac{K_a}{n}$$

e o pH por

$$\text{pH} = -\lg K_a + 1 \lg n \quad (6)$$

Ó engadir unha pequena cantidade de base forte, desaparecerá un tanto por un, α , do ácido, sendo a nova concentración $c(1-\alpha)$. Por outra banda, a concentración do sal aumentará na cantidade $c\alpha$. A nova concentración de hidroxenións será

$$[\text{H}_3\text{O}^+]' = \frac{c(1-\alpha)}{nc + c\alpha} K_a = \frac{1-\alpha}{n+\alpha} K_a$$

e o pH resultante

$$\text{pH}' = -\lg K_a - 1 \lg \frac{1-\alpha}{n+\alpha} \quad (7)$$

O incremento resultante no valor do pH virá dado, entón, por

$$\Delta \text{pH} = \text{pH}' - \text{pH} = 1 \lg \frac{n+\alpha}{n(1-\alpha)} \quad (8)$$

Se o que engadimos é un pouco de ácido forte, α representará o tanto por un de sal desaparecido, sendo a súa nova concentración $c'(1-\alpha) = nc(1-\alpha)$. A concentración de ácido aumentará na cantidade $c'\alpha = nc\alpha$. A concentración resultante de hidronio será agora

$$[\text{H}_3\text{O}^+]' = \frac{c + nc\alpha}{nc(1-\alpha)} K_a = \frac{1 + n\alpha}{n(1-\alpha)} K_a$$

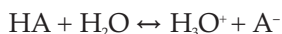
e o pH

$$\text{pH}' = -\lg K_a - 1 \lg \frac{1 + n\alpha}{n(1-\alpha)} \quad (9)$$

resultando para a variación do pH

$$\Delta \text{pH} = 1g \frac{1 + n\alpha}{1 - \alpha} \quad (10)$$

As ecuacións (8) e (10) poden dar idea dos valores límites de n , sempre que fixemos de antemán o valor de α e a variación do pH admisible. É indubidable que tanto un coma outro teñen, pola falta de precisión na definición de disolución reguladora, á que xa fixemos mención, un carácter moi subxectivo. En efecto, ¿cantas décimas de variación no valor do pH poden ser consideradas axeitadas?; ¿que podemos entender por pequenas adicións de ácido ou base forte? Ámbalas dúas preguntas non teñen resposta definida, aínda que se poden establecer supostos razoables. Así, para o grao de eliminación de ácido ou sal (α) é lóxico supoñer-lo límite inferior superior ó 1 %. Confírmase isto polo feito de que, nesas condicións, a variación do pH dunha disolución dun ácido feble é practicamente nula. En efecto, se considerámo-lo equilibrio



a concentración de hidroxenións virá dada, aproximadamente, por

$$[\text{H}_3\text{O}^+] = \sqrt{[\text{HA}]\text{K}_a} = \sqrt{c\text{K}_a}$$

Se a concentración de ácido diminúe na cantidade $c\alpha$, a nova concentración de H_3O^+ será

$$[\text{H}_3\text{O}^+] = \sqrt{c(1 - \alpha)\text{K}_a}$$

sendo a diferenza no valor do pH

$$\Delta \text{pH} = -1g[\text{H}_3\text{O}^+] + 1g[\text{H}_3\text{O}^+] = -\frac{1}{2}1g(1 - \alpha)$$

que desenvolvida en serie sería

$$\Delta \text{pH} = -\frac{1}{21n10} \left(-\alpha - \frac{\alpha^2}{2} - \frac{\alpha^3}{3} - \dots \right)$$

Deste xeito, para $\alpha = 0,01$ (1 %) a diferenza de pH, despois de engadida a base á disolución ácida, sería menor de 23 dezmilésimas. Da mesma maneira, para $\alpha = 0,05$, o aumento no valor do pH sería inferior a 11 milésimas.

Analogamente, a adición dun ácido forte suporía unha concentración de hidroxenións

$$[\text{H}_3\text{O}^+] = \sqrt{c(1 + \alpha)\text{K}_a}$$

cunha variación no pH

$$\Delta \text{pH} = -1g[\text{H}_3\text{O}^+] + 1g[\text{H}_3\text{O}^+] = \frac{1}{2}1g(1 + \alpha)$$

e, desenvolvido en serie,

$$\Delta \text{pH} = \frac{1}{21n10} \left(\alpha - \frac{\alpha^2}{2} + \frac{\alpha^3}{3} - \dots \right)$$

Para $\alpha = 0,01$, a variación do pH é inferior a 22 dezmilésimas. E, para $\alpha = 0,05$, a variación é menor de 11 dezmilésimas.

Este resultado permitiranos tomar como límite inferior de α o valor de 0,05. Como límite superior podemos supoñer un 0,3, o que xa implica unha gran cantidade relativa de especie forte engadida.

Con estes límites, podemos agora determina-las variacións de pH que experimentan as disolucións reguladoras en función da relación [concentra-

ción de sal]/[concentración de ácido]. Na táboa seguinte, *b* e *a* indican a adición de base ou de ácido, respectivamente.

		n = 0,05	n = 0,1	n = 1	n = 10	n = 20
$\alpha = 0,05$	a	0,32	0,20	0,04	0,02	0,02
	b	0,02	0,02	0,04	0,20	0,32
$\alpha = 0,10$	a	0,52	0,35	0,09	0,05	0,05
	b	0,05	0,05	0,09	0,35	0,52
$\alpha = 0,15$	a	0,67	0,47	0,13	0,08	0,07
	b	0,07	0,08	0,13	0,47	0,67
$\alpha = 0,20$	a	0,80	0,57	0,18	0,11	0,10
	b	0,10	0,11	0,18	0,57	0,80
$\alpha = 0,30$	a	1	0,76	0,27	0,17	0,16
	b	0,16	0,17	0,27	0,76	1



O alquimista, Teniers, século XVII. Desde que no ano 1597 o alquimista Andreas Livau escribiu *Alchemia*, onde determina a preparación do ácido clorhídrico, entre outros, sen caer no misticismo, a química nace como ciencia, ó tempo que a alquimia se arredora dela para sempre.

Os valores sombreados en escuro corresponden a variacións do pH excesivas, na dereita da táboa debido a adición de base, e, na esquerda, a adición de ácido. Os sombreados máis en claro, atópanse no límite do admisible.

Nótase que a capacidade reguladora, dentro dunha marxe inferior a cinco unidades de pH, por riba ou por baixo, está efectivamente restrinxida a relacións de concentración sal/ácido entre 10 e 0,1.

As disolucións nas que a relación de concentracións é 1:1 son as máis efectivas na acción reguladora, ó responder da mesma maneira tanto por adición dun ácido como dunha base. Este resultado dedúcese tamén ó iguala-la variación do pH por adición de base coa variación do mesmo por adi-

ción de ácido; é dicir, ó iguala-las ecuacións (8) e (10):

$$\frac{n + \alpha}{n(1 - \alpha)} = \frac{1 + n\alpha}{1 - \alpha}$$

de onde se deduce

$$n = \sqrt{\frac{1 - \alpha}{1 - \alpha}} = 1$$

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Bishop, E., *Anal. Chim. Acta*, 22, 16, 1960.
- (2) Bermejo, F., *Tratado de Química Analítica Cuantitativa*, 516, Santiago de Compostela, Imp. do Seminario Conciliar, 1963.





Prácticas

O PARQUE NATURAL DE MONTE ALOIA, UN DOS MOITOS CAMIÑOS

*Ángeles Fernández Giráldez**

*Santiago Pérez Poza***

Centro de Información
Parque Natural Monte Aloia

No ano 1978, o monte Aloia foi o primeiro en ser declarado Parque Natural en Galicia. A diversidade e distribución da súa flora e fauna, as súas características orográficas e a singularidade das súas sendas son tres razóns polas que o Monte Aloia se revela como un espazo natural idóneo para cumprir uns determinados obxectivos, mediante a posta en práctica de programas de actividades e doutras accións encamiñadas en xeral ó coñecemento do medio e o respecto pola natureza.

A inquietude social polo medio natural é algo que se pon de manifesto día a día. Dende a posibilidade que o home ten de modificar ou transformalo medio —non só dunha maneira destructiva como se di en moitos casos, senón tamén dun xeito constructivo— a vontade de torna-la preocupación en ocupación pode converterse no procedemento ou na ferramenta apropiada para asumir e cumprir coa función que verdadeiramente nos corresponde,

dende o noso sitio, dentro dun sistema natural.

A nosa concepción da vida con respecto á relación que existe entre tódolos seres vivos debe cambiar, así como as nosas pautas de comportamento, xa que a calidade de vida presente e futura está nas nosas mans e, en gran medida, como responsables da súa procura, podemos melloralas.

Este feito trae consigo a tarefa que se ten que levar a cabo tanto por parte da iniciativa privada como da pública. Así, cumprindo este precepto, os espazos naturais protexidos ocupan un lugar obrigado para posibilitalo gozo e asemade a conservación.

O pasado ano, coincidindo co seu vixésimo aniversario como Parque Natural, o monte Aloia pasou a contar cun novo equipamento: o Centro de Información e Interpretación da Natureza Enxeñeiro Areses. Ademais do que isto implica en canto a infraestrutura, supón unha clara intención de poñer ó servizo da poboación un refe-

* Biólogo de Medio Ambiente.

** Biólogo de Medio Ambiente.



A ruta do rego da pedra.

rente á hora de obter información detallada sobre este Parque Natural e todo aquilo que nos pode ofrecer, pero sen desatender, por outro lado, a obriga que temos de conserva-lo noso patrimonio natural e cultural, e en definitiva, a nosa identidade.

Neste punto é preciso lembra-lo estreito vínculo que gardan os espacios naturais cos seus moradores máis próximos. No caso do monte Aloia, dado o carácter periurbano e a súa situación estratéxica, esta relación de interdependencia vén determinada dende tempos remotos ata os nosos días.

Coa diversidade como base da supervivencia no proceso da dinámica

da vida, podemos ver no monte Aloia un exemplo de equilibrio e variedade en tódolos seus aspectos.

Tomando isto como punto de partida, o traballo está por facer, e os obxectivos poden chegar a través de diferentes camiños, levándonos todos eles ó coñecemento do noso contorno, así como a conseguir actitudes de sensibilización e respecto. Debemos considera-lo monte Aloia como un parque natural e un espacio de lecer, pero tamén como un recurso didáctico permanente no que se propón o coñecemento da natureza, na propia natureza ou a partir da experiencia directa.



Pequena charla diante dun panel de sinalización dunha ruta.



Na fonte.

As tarefas levadas a cabo para conseguí-los mencionados obxectivos son varias. Por un lado, o programa de actividades en espazos naturais protexidos que o Servicio de Medio Ambiente Natural da provincia de Pontevedra

impulsa e patrocina desde hai varios anos, e gracias ó cal cada vez son máis os colexios que se acercan ó monte Aloia para coñecelo mellor e iniciarse na identificación do ecosistema do bosque, para descubri-la función de cada



Descanso a carón da ermida.

unha das súas especies e as relacións existentes entre os seres vivos que compartímo-lo mesmo hábitat.

Por outro lado, ponse en marcha a sinalización de vieiros ou rutas que, en percorridos ó longo de gran parte da superficie do parque, amosan os seus valores, tanto naturais coma arqueolóxicos —Castro Alto dos Cubos— ou etnográficos, como no caso dos muíños de Paredes e do río Tripes. Son cinco as rutas sinalizadas (autoguiadas) que atravesan o parque, e todas elas contan co apoio de folletos-guía que amplían a súa información con datos técnicos, descrición do itinerario e ilustracións das diferentes formas de vida, animal e vexetal, que podemos atopar no camiño. Estas rutas caracterízanse pola súa accesibilidade. Todas elas son de baixa ou media dificultade, polo que poden ser realizadas, practicamente, por calquera persoa.

A modo de invitación, compartimos unha das experiencias que se levou a cabo cun grupo de vintedous mozos da ONCE de Aragón. As súas idades oscilaban entre os dez e os quince anos. Todos tiñan deficiencia visual de diferentes graos e dous deles visión nula. Faltáballes un importante sentido, polo que a insistencia e a necesidade de utilizar tódolos demais tiña que ser constante. Acostumados a un desenvolvemento urbano con moitos medios ó seu alcance, a nosa idea era proporcionarlles unha verdadeira experiencia de campo. Escollémo-la ruta da Poza das Cabanas, aínda que podería ter sido calquera outra. Durante o

camiño case todos caeron pero iso non supuxo impedimento ningún. Familiarizarse cos distintos elementos do contorno natural foi o principal obxectivo e as sensacións que na súa busca todos experimentamos foron un regalo.

O espertar sensorial pode ser unha boa introducción que dea paso a unha aproximación máis global ó medio, a percepción a través dos sentidos daranos un coñecemento máis completo.



Débense coida-los ecosistemas.

DESCRIPCIÓN DAS RUTAS



Plantando unha árbore.

Como se comentou con anterioridade, coa realización destas rutas preténdese dar a coñece-la importancia da flora e fauna do Parque Natural, así como a súa historia e as características etnográficas e arqueolóxicas. As rutas son autoguiadas, o que significa que poden facerse libremente seguindo as indicacións dos camiños ou dos folletos-guía; ou ben, se se contacta previamente co Centro de Información do Parque, este poñerá ó dispor dos colectivos ou grupos organizados en xeral, os guías ou monitores necesarios para facelo percorrido. Antes de iniciar a ruta, o grupo visitará a exposición permanente do centro e terá a oportunidade de visualizalo diaporama sobre o Parque Natural.

RUTA DO REGO DE PEDRA: a lonxitude total desta ruta é de 3000 metros. Corre paralela a un antigo rego de pedra utilizado no seu tempo para subministrar auga ás hortas da parte baixa do monte. Antes de chegar ó seu termo, a ruta percorre a Senda Botánica ilus-

trada con paneis interpretativos da vexetación. A duración aproximada é de dúas horas e media.

RUTA CABACIÑAS-POZA DE CABANAS: de menor lonxitude cá anterior, comeza co ascenso ó miradoiro de Cabaciñas para desde alí volver descendendo pola marxe do regato de Cabanas ata a poza do mesmo nome. A lonxitude da ruta é de 1800 metros e a duración aproximada, dunha hora e media.

RUTA CASTRO ALTO DOS CUBOS: atopámonos neste caso cunha ruta lineal de 2500 metros de lonxitude entre ida e volta. Ten o seu inicio no lugar de Frinxo e chega ata as escavacións do castro do Alto dos Cubos, onde debere-mos dar volta cara ó punto de partida. A duración aproximada é de dúas horas.

RUTA DOS MUÍÑOS DE TRIPES: esta ruta ascende de par da marxe do río Tripes e vai facendo un percorrido polos muíños restaurados da zona alta. A volta faise descendendo por unha senda que cruza polo bosque ata che-



A riqueza do noso patrimonio natural é unha herdanza da que somos responsables.

gar de novo ó punto de inicio. Ten unha lonxitude de 2800 metros e unha duración aproximada de dúas horas e media.

ruta dos Muíños de Paredes: con 9000 metros de lonxitude é a ruta máis longa de todas. Parte do Centro de Información e vai descendendo ó longo de 4500 metros que atravesan o Parque Natural en dirección leste. Ó chegar ó lugar de Paredes, unha vez percorrida a zona dos muíños, débese dar volta para ascender de novo os 4500 metros ata o Centro de Información.

senda Botánica: parte tamén do Centro de Información. É un pequeno itinerario de 400 metros de lonxitude que amosa mediante unha serie de paneis os sistemas forestais de maior importancia na comarca do Baixo Miño e as súas especies máis características.

A riqueza do noso patrimonio natural é unha herdanza da que somos responsables. A sensibilización da

poboación e a educación integrada no medio é sen dúbida unha necesidade. Educar nesa sensibilización permitirá levar a cabo o proceso que vai dende a concienciación á implicación persoal.

Así, co desenvolvemento destas actividades e rutas de coñecemento do noso contorno máis próximo e utilizando diferentes ferramentas pedagóxicas (paneis interactivos, audiovisuais, xogos, folletos-guía...), partimos da visión global dun determinado ecosistema para chegar a unha reflexión persoal: nós tamén formamos parte del, os nosos hábitos contribúen ó seu funcionamento positiva ou negativamente, determinan a calidade do ambiente, en definitiva, a calidade de vida. E dado que o respecto polo medio é sobre todo cuestión de comportamento, desde aquí preténdese a toma de conciencia necesaria para chegar a unha maior sensibilización, convencidos de que este será un dos moitos camiños que hai que percorrer para conseguilo.



O COÑECEMENTO DO MEDIO A PARTIR DO FOLCLORE MUSICAL. UN CASO CONCRETO: OS OFICIOS NO FOLCLORE MUSICAL GALEGO

Xaime Estévez Vila*
Colexio Martín Codax
Vigo

1. DESCRICIÓN DO PROXECTO DE INVESTIGACIÓN

MARCO TEÓRICO

PROBLEMA DE INDAGACIÓN: PROBLEMA NUCLEAR

Propónse o estudo das posibilidades educativas de relacionar folclore musical e coñecemento do medio, para concluír no establecemento de interrelacións que potencien materias como a Música, a Socioloxía, a Historia, a Religión, pero sobre todo que dean pautas ós profesores de Música e Coñecemento do Medio para poderen traballar en colaboración, ou polo menos ser conscientes de que os seus materiais poden impulsarse aproveitando os recursos naturais, é dicir, o folclore musical da comunidade na que traballan.

É patente a desconexión que existe entre materias como Música e Coñecemento do Medio ou calquera outra, cando a información que proporciona a canción popular é verdadeira sabedo-

ría do pobo concentrada e cunhas capacidades de utilización pedagóxica máis que posibles.

HIPÓTESE

A hipótese de traballo baséase no aproveitamento dos materiais folclóricos, as cancións con letra, para as clases de Música e nas demais materias ás que afecta, en primeiro lugar ó Coñecemento do Medio. No caso concreto que se propón, OS OFICIOS, preténdese mostrar-la gran cantidade de información valiosa que ofrece a canción tradicional para achegarse de vez á realidade presente a partir do pasado, reflexionando sobre o posible futuro, proporcionándolle ó alumno unha visión do seu contexto sociocultural cunha perspectiva máis enriquecedora, pois os datos achegados serven asemade de manifestación estética, pero tamén de información sobre a historia recente e, polo tanto, das verdadeiras raíces da realidade actual que se estudia.

* Profesor de Música en ESO.

ÁMBITO DE TRABALO

Co fin de que este traballo mostre efectivamente as posibilidades da interrelación entre o folclore musical e o coñecemento do medio, enmárcase a investigación dentro dos límites do folclore musical galego (que o autor manexa desde hai anos), elixindo tres materiais principais de referencia de tres épocas distanciadas:

En primeiro lugar, o *Cancionero Musical de Galicia* de Casto Sampedro (1942), primeiro cancionero editado en Galicia con materiais reunidos entre 1880 e 1924.

Así canta Galicia, cancionero recompilado por Daniel González, director da Coral de Ruada de Ourense e editado en 1965.

Escolma de cantigas do Cancionero popular galego, de Dorothe Schubart e Antón Santamarina, que é pola súa vez unha selección da súa magna obra (oito tomos) editada pola Fundación Barrié nos anos oitenta.

Estes tres cancioneros son referencia inescusable para os que desexen achegarse á canción popular galega; evidentemente hai máis (que se fan constar na bibliografía), pero a sondaxe que se pretende facer queda amplamente representada nestes tres referentes principais e deixando claro que será posible completar esta indagación acudindo a outras fontes do folclore musical galego distintas ás mencionadas.

METODOLOXÍA DE TRABALO

- Análise dos documentos do folclore musical elixidos.
- Elaboración dunha base de datos seleccionando as cancións que aluden a oficios.
- Analiza-los datos obtidos.
- Ofrecer pautas de acción a profesores sobre a súa utilización didáctica.
- Demostra-la interdisciplinariedade da actividade e a súa aplicación práctica.

INTERDISCIPLINARIEDADE

A actividade aquí proposta pode ser aplicada claramente na área de Coñecemento do Medio nos seguintes bloques:

POBOACIÓN E ACTIVIDADES HUMANAS: pódese extraer unha comparación entre os datos ofrecidos polo folclore e a situación actual. Cada oficio é unha actividade humana e a poboación artículase entre outras cousas mediante os distintos labores/oficios dos seus compoñentes. Por outra banda, as asociacións que se fan entre os oficios e o seu prestixio social ou cun sexo determinado son dilucidadoras da estruturación da sociedade tradicional.

ORGANIZACIÓN DA SOCIEDADE: ó fío do expresado anteriormente, os oficios dannos datos sobre a organización

social que podemos comparar cos actuais.

A VIDA NO PASADO: loxicamente o dito nas cancións pertence a un pasado, pero non a calquera pasado, senón ó inmediato vivido por familiares que coñecemos e a un tempo que pode explicar moitos aspectos do presente.

Colateralmente —non sendo obxecto deste traballo— a letra das cancións proporciónanos información válida sobre outros bloques de contidos do Coñecemento do Medio, por exemplo dos transportes e comunicacións: oficios como arrieiros ou barqueiros ofrécennos en bandexa a posibilidade de comezar nun pasado inmediato e situarnos no presente, pero tamén a paisaxe e xeografía en xeral e o medio físico e os seres vivos son fontes de alusión constante nestas cancións, con figuras da literatura popular que comparan todo tipo de fenómenos naturais e xeográficos con sentimentos como o amor ou a melancolía, utilizando metáforas do mundo animal ou vexetal ou directamente aludindo a un lugar determinado:

Exemplo:

“Berducido, Berducido
Con todos teus arredores
Non te chames Berducido
Chámate Xardín de Flores “.

—•••••—

“Prende salgueiriño, prende
Veira da fonte pequena,
tamén os meus ollos prenden
nos ollos dunha nena“.

—•••••—

“A rula vaixe queixando
Porque lle arruaron o niño
¿Quen cho mandou facer rula
tanto a veira do camiño?”

2. OS OFICIOS: ANÁLISE E COMENTARIOS

COMENTARIO-ANÁLISE DOS DISTINTOS OFICIOS ATOPADOS

INTRODUCCIÓN: OS CANTOS DE TRABALLO NO FOLCLORE MUSICAL GALEGO

O traballo entendido como actividade humana con algunha manifestación física asociada necesita dun compoñente rítmico de acompañamento que optimice a súa realización. Ese compoñente rítmico propicia a canción aplicada a el; exemplo claro témolo nas cancións de canteiros que axudan a desprazalas grandes pedras; nas espadeladas que acompañan os labores propios de quitar coa espadela a parte leñosa sobrante do liño. Noutro lugar sitúanse os traballos sen ritmo determinado que inspiran cantos libres —rítmicamente falando— cun compoñente de riqueza melódica extremada; pensemos nos cantos de arada ou nos de arrieiros ou carboeiros. Polo tanto, diferenciaremos os CANTOS DE TRABALLO, antes mencionados, e que só se explican nese contexto (aínda que non nomeen o oficio no que se enmarcan), dos cantos que mencionan oficios (moitos máis e que foron o eixe central da investigación), así por exemplo en cantos como ALALÁS ou PANDEIRADAS pódense mencionar distintos oficios

que nos informan deles pero que non requiren o contexto dese labor para interpretalos.

TRANSPORTE E COMUNICACIÓNS

Arreeiro - Arrieiro

Daniel González utiliza o segundo tipo (arrieiro) e Casto Sampedro o primeiro (arreeiro) como variante. O do arrieiro é un oficio omnipresente na sociedade tradicional, necesario e imprescindible porque asegura o abastecemento a tódolos recunchos de alimentos e bebidas. O máis habitual é que se desprace dacabalo. A súa actividade proporciónalle cartos abondos e ten sempre comida e bebida dispoñible; por outra banda, ó ser un oficio itinerante “débase ter coidado con eles” e por este motivo non son a preferencia para nais e fillas. Asíciase sempre ó home e escóitase sobre todo no camiñar do arrieiro, que anuncia así, de paso, a súa presenza.

Musicalmente son lentos, cun único tema no que encaixan as letras que adoitan ser coplas octosilábicas coa rima consoante. A miúdo intercalan sons para guía-lo animal (cabalo) que forman parte da propia canción, como pasará tamén nos cantos de arada. É un dos oficios máis nomeados nas cancións analizadas, aparece en doce delas:

“A vida dos Arreeiros
arre !
é unha vida penada
arre !
de día non oyen misa
arre !

de noite non durmen nada
arre!” (CS 102)

“Arrieiro, non,
porque vai e ven;...” (CS 195)

“O primeiro amor que eu teña
ha de ser un Arrieiro
que non ten bota sin viño
nin a bolsa sin diñeiro” (DG A1)

Barqueiros

Tanto nas zonas de ría como nas ribeiras de ríos, os barqueiros cumprían unha función importante ó acurta-las distancias terrestres co seu labor. Aquí temos recollidos dous exemplos, un de cada situación, que ilustran a súa importante tarefa ó servizo das xentes, unindo amores e familias a cotío e formando parte da paisaxe social da época. Tamén se asocia a homes e, non habendo cantos específicos, inclúense noutros como alalás ou pandeiradas.

“Rema barqueiriño rema
non deixes que a auga nos leve
que vou ver o meu amore
antes de que a noite cerre” (DG P 25)

“Barqueiros de Ribadavia
vindeme pasar a minhe
que veño de Santa Rosa
e vou pro San Agustinho” (DG A1)

Correio (carteiro)

Só aparece nunha ocasión tanxencialmente, polo que non hai máis datos ó respecto, aínda que aparece nun contexto negativo.

“Pasantín é o correio
O Castrón o secretario
solo lle falta unha albarda
pra ser burros de diario” (DS 66)

CONSTRUCCIÓN

Canteiros

O oficio de canteiro é un dos máis representativos de Galicia —sobre todo da provincia de Pontevedra— pois revela a riqueza de pedra como materia prima e o seu normal uso para a construción. Os canteiros non só debían transporta-las pedras onde cumprira, senón, e sobre todo, traballa-la materia prima ó xeito de verdadeiros escultores e artistas para construí-las distintas edificacións da arquitectura popular, así que pasaban semanas enteiras nos lugares de traballo, desprazados dos seus fogares. Tamén, coma os arrieiros, ó teren carácter ambulante se lles garda certo receo. Hai cantos específicos que os acompañan e que indican o seu xeito de traballar, marcando o ritmo necesario para despraza-las pedras ou para picar, pero ademais non é estraño que sexan mencionados en moitas coplas populares, como pasou nesta sondaxe en catro das cancións analizadas. Sempre se asocia a homes. (Hai outras tres de cantos específicos que non nomean, en cambio, a palabra ‘canteiro’).

“Canteiros e carpinteiros
da vila de Pontevedra,
aquí falta unha miniña
tedes que dar conta de ela.” (CS 15)

“Canteiros de Pontevedra
pican na pedra miuda
pican na muller allea
outros lle pican na súa” (DS 28)

Carpinteiros

Tamén poden ser asociados ós canteiros (como pasa na copla CS-15,

citada anteriormente), polo que valen parecidos comentarios. A profesión, loxicamente, está máis estendida xeograficamente e é máis habitual.

“Carpinteiros e canteiros
son un fato de ladróns
carpinteiros rouban nenas
e canteiros corazóns” (DS 28)

TRABALLOS TÉXTILES

Os traballos vinculados á industria téxtil teñen unha presenza moi intensa na canción popular; hai que pensar que as ‘fiadas’ que se realizaban en casas concretas eran verdadeiras festas sociais nas que participaban mozos e mozas; temos así que con respecto á la atopámonos coa **tecelá**, pero tamén coa **cardadora**. Referida ó proceso do liño existe unha gama de labores: **mallá, ripadoras...** pero os de **costureira, modista** ou **xastre** (coa variante de **alfaiate**) son a miúdo citados; a costureira con certo matiz de muller nova desexada e o xastre como home con boa situación económica. Nótese a asociación clara de case todos estes labores coa muller, agás o de xastre-alfaiate. O máis empregado é a costureira (en oito ocasións).

“Costureiriña na costura
teselana no teare
cardadora caldo vello
xastre tixola no lare” (DS 26)

TRABALLOS DO CAMPO

Labrador é o oficio xenérico por excelencia, presente en gran número de cantares. Xunto a esta denominación atopamos outras máis especializadas como **maiceiro, segador-seitor** (lembrémo-la tradición da sega en Castela

por galegos), **mallador**, que tamén se debe considerar aquí, e o **sembrador**. Son os oficios con máis connotacións positivas de honradez e traballo, pola súa estabilidade e tamén porque ocupaban a maioría das familias. Obsérvase a asociación da filla do labrador como un bo partido. É notable que os dous exemplos de vendimadoras teñan o matiz feminino como excepción ós demais recollidos.

“Sube ó alto, sube ó alto,
ao mais alto corredor,
que verás como vai guapa
a filla do labrador” (CS 194)

“Ien o alto da sierra
ihabita un rico labrador
e o tal tenía unha hija
mais ihermosa que un sol” (DS 21)

“...E andando tres segadores
segando trigo e cebada
se enamoró a señora
de aquel que en o medio estaba...” (DS 22)

“Vendimai vendimadoras
na vendima do meu pai
que o viño vai na cabaza
e o pan na cestiña vai” (DG - CV 1)



Tres músicos ambulantes, de Jacob Jordaens.

MÚSICOS E BAILADORES

O músico por excelencia na sociedade tradicional galega é o **gaiteiro**; toda festa que se prezara había de ter un, era sen dúbida un oficio que —coma noutros casos— se complementaba con labores do campo ou traballos estables como barbeiro. Tamén se poden observa-los matices aplicados ó traballo itinerante e neste caso ademais a fugacidade da súa presenza —para o día da festa— danlle un aquel simbólico de ledicia, festa e benestar social. Na canción popular asóciase exclusivamente ós homes. Nalgún caso noméase o **tamborileiro** pero relacionado co gaiteiro e dende logo nun plano secundario. Tamén en certos casos había **bailadores** de oficio cando a ocasión o propiciaba.

“Imos rapaces de cara o turreiro
ehí ven a gaita ehí ven o gaiteiro
ven o gaiteiro lucindo a monteira
imos rapazas bailar a muiñeira” (DG - F 15)

“... Eu téñolle un oficio
xa sabe que son ghaiteiro
e ando de festa en festa
e ghano moito diñeiro...” (DS 61)

“Baila ben o bailador
unha volta polo medio
outra polo derredor” (DS 36)

OFICIOS DO MAR

Non son moi numerosos os exemplos recollidos, con todo aparecen os **maríñeiros** en tres exemplos e unha mención ó **sardiñeiro**. Sen embargo, é notoria a importancia na sociedade tradicional do mar, aínda que se constata máis nas zonas costeiras. (Tamén o barqueiro pode ser aquí considerado).

“A señora da Peneda
ten o tellado de vidro
que llo puñ'o un mariñeiro
que non mar se viu perdido” (DS 53)

“Aghora que me vendiches
podes ter moito diñeiro
podeste meter tratante
aunque sea sardiñeiro” (DS 15)

SERVICIOS Ó POBO

En toda vila eran ineludibles e necesarios os **ferradores, barbeiros, panadeiros, pintores, zapateiros, taberneiros**. Todos eles teñen exemplos; só no caso de **panadeiras e taberneiras** se asocia tamén ás mulleres, o que non ocorre noutros. Hai un exemplo de **sarralleiro** e outro de **cesteiro** —industria que foi moi importante nalgunhas comarcas (Mondariz)—. Tamén se inclúe aquí a alusión a **pastoras** como traballo gandeiro e cun certo sentido despectivo ou dubidoso cara á muller taberneira. Tamén hai exemplo do **muiñeiro**, sen dúbida un labor dos máis importantes na sociedade tradicional.

“Non te cases cun forreiro
que che queima cas muxicas
cásate cun carpinteiro
que fai as uchas bonitas...”

“A muller do sapateiro
por ben bonita que seia
siempre ten os dentes negros
de tirar pola correia” (DS 26)

“Taberneira non a son
nin quero ser taberneira
soy hija de buenos padres
non quero render bandeira” (DS 57)

“ferrador non queiras
porque ferra a besta
toma un cesteiriño
que che leve a cesta” (CS 195)

RELIXIOSOS

As alusións ó **cura** e o **crego** (este último nome ás veces con intención pexorativa) son constantes como escenario de moitas situacións; tamén a miúdo se asocian con picaresca a criadas e costureiras; en todo caso denótase unha gran flexibilidade de conciencias e o pudor ou recato non son características ó referirse a eles. Os **frades** tamén son nomeados e ó parecer distínguense ben uns e outros. Non falta o **sancristán** e botamos de menos alusións ás monxas. Hai tamén unha referencia ó ermitán (**ermitaño**), aínda que nun romance, o que quizais indica que non era unha figura tan popular ou próxima á realidade, pero si coñecida.

“Galiña que tanto vales
metereite non convento
para que cregos e frades
estean todos contentos” (CS 146)

“Homes de Polo pequeno
Acudide o voso cura
que caiu do campanario
entro medio da verdura “ .(DG - F37)

“En este portal estamos,
estas humildes doncelas,
aguardando ó sacristán
que nos venga a abrir as portas.” (CS 244)

MILITARES

Son frecuentes as alusións ós **soldados** como perigo para as doncelas e sempre en situacións conflictivas; aparecen coa súa denominación xenérica, aínda que hai un exemplo de ‘sarxento’. Abundan en romances con final truculento e en ditos populares.

“...Con vintasinco soldados dos mejores que
as onse da noite [tenía
 o sargent´a
qué hase osté sargento [puerta mía
 ésta ihora a
venco a pertender [puerta mía
 su hija
 doña maría,...”
 (DS 80)

“ Eime de casar en Lugo
terriña de moitos nabos
heime de casar en Lugo
anque sea cun soldado.” (DG - A29)

CABALEIROS E CRIADOS

Son tamén abundantes as alusións a situacións sociais (case máis que a oficios), por exemplo a dos cabaleiros e criados, como pezas habituais do panorama social. Os cabaleiros teñen unha connotación coma a dos soldados, quizais máis propia de situacións históricas pasadas, moitas veces mencionados en romances de final malo para labregas ou mulleres en xeral. Tamén podemos incluír aquí a alusión feita nun romance a un **paxeciño** da raíña.

“Moito miras para mín
moito me chiscallo ollo
son criado de servicio
non podo atender a todo.” (DS 36)

“Estando na miña porta
a a rayada do sole
vira vir un cabaleiro
ay, meu amor!...” (CS 176)

ESTUDIANTES

Unha mención á parte merecen as alusións ó ‘oficio’ de estudante que denotan tamén un certo matiz de informalidade non moi diferente do actual:

“...Quero un estudante
que é mais amoroso.

Estudiante non,
que é moi cumián...” (CS 195)

OFICIOS VARIOS

Aquí inclúense oficios que apareceron unha vez e que, non obstante, contribúen a completar este debuxo social. Témo-lo **albardeiro**, quizais como labor asociado a outros pero que nos informa sobre a súa existencia. Aparece unha referencia curiosa a uns **çuruxanos** feita nun romance en castelán, o que denota certa distancia pero que se coñecía. Hai unha alusión ó **trante** como comerciante, o que dá pistas sobre esta actividade; non faltan referencias a **secretarios**, **xuíces** e mesmo a **xefe do sindicato**, e máis curiosas como **campaneiros**. Hai dous exemplos de **lavandeira** como muller que se dedica a esta tarefa ou a está realizando, e en situación de romances. Todos estes exemplos configuran o conglomerado de oficios detectados nos documentos —cancións— analizados, e pónennos en disposición de comentar e tirar conclusións de todo tipo a partir da ‘realidade’ descrita pola tradición folclórico-musical e da literatura popular.

OFICIOS QUE NON SAEN NOS DOCUMENTOS ANALIZADOS

Evidentemente non aparecen tódolos oficios nestes exemplos, pero esta circunstancia pode formar parte da unidade didáctica que ha elaborar o alumnado e a súa ausencia é tamén dato para ter en conta. Oficios como **telleiro**, **cabaqueiro** non se atopan, quizais porque pertencen a zonas

demasiado concretas (O Rosal-Pontevedra) que quedaron fóra desta sondaxe; o mesmo vale para os célebres **afiadores** ourensáns. Tamén outros oficios coñecidos na sociedade tradicional como a **cerería**, os **batáns**, específicos do proceso do liño como as **espadeladas** ou outros non saíron nesta indagación, o que debe ser motivo dunha actividade complementaria e enriquecedora. Por outro lado están tódolos novos oficios ou os antigos reconvertidos, que ofrecen a posibilidade de afondar na actividade. Polo tanto, hai que ter en conta que as cancións non sempre sitúan temporal nin xeograficamente a información que desprenden e é aí cando se pode comentar esa información e desenvolver a creatividade e a lóxica por parte dos alumnos e alumnas.

3. PROPOSTAS DIDÁCTICAS

ACTIVIDADES PARA REALIZAR CO ALUMNADO

ACTIVIDADES QUE SE PROPOÑEN A PARTIR DA MOSTRA DOS OFICIOS

- Reparti-las cancións (algunhas que conteñan a maior cantidade de oficios posible) por grupos (arredor de seis). Cada grupo pode localiza-los oficios que saen e pasalos a unha folla de recollida de datos.
- Cada grupo fará un catálogo dos oficios de pais e avós.
- Cada grupo comenta os oficios localizados cos coincidentes cos seus parentes.
- Cantan todos unha ou dúas cancións de oficios.
- Faise unha listaxe de oficios actuais que non puidesen saír nas cancións populares.
- Faise unha nova letra a unha canción de oficios (A solteiriña).
- Localízanse os distintos oficios en cancións ou en letras das cancións elixidas.
- Comentar se aínda hoxe existen.
- Analiza-los cambios actuais dese oficio.
- Preve-lo futuro que ten.
- Realizar unha listaxe de oficios que non apareceran.
- Descubrir a partir do material dado se eses oficios saen ou non ben parados polo que din e ve-lo porqué.
- Canta-las cancións que máis oficios mencionan (hainas que nomean ata dez).
- Facer unha listaxe de oficios que previsiblemente poden desaparecer.
- Compoñer unha letra con oficios novos, aplicada a unha melodía das manexadas.

- Recrear escenicamente unha canción de oficios, dramatizando cada un deles.
- Facer unha listaxe dos oficios de pais e avós dos alumnos comparándoos cos que nos saíron nas cancións.
- Facer unha listaxe de oficios que son máis duradeiros na historia.
- Debates: ¿o oficio fai a persoa? ¿en que se converteu na sociedade de actual un arrieiro...?
- Un comentario: a sociedade tradicional a partir dos oficios.
- Sexo e oficios: cáles se atribúen ó sexo feminino, cáles son indistintos, cáles se asocian só ós homes. ¿É así hoxe en día?

- Facer unha listaxe de cancións modernas con alusión a oficios.

OBXECTIVOS

- Que o alumno descubra o folclore musical como valiosa fonte de información do seu pasado próximo.
- Que o alumno compare a información que lle achegan os documentos folclóricos coa súa vida actual.
- Que o alumno perciba o seu mundo presente como unha realidade cambiante no tempo.
- Que o alumno valore a evolución da sociedade pero tamén os cambios e transformacións que isto provoca.

ACTIVIDADE NÚM. 1: OFICIOS DOS MEUS PARENTES (MODELO PROPOSTO)

ALUMNO	AVÓ paterno	AVOA paterna	PAI	NAI	AVÓ materno	AVOA materna



Músico e guerreiro con diferentes instrumentos musicais. Códice holandés do século XIV.

ACTIVIDADE NÚM. 2: OFICIOS DAS CANCIÓNS PROPOSTAS POLO PROFESOR
(catálogo dos oficios atopados)

OFICIO	TÍTULO	CANCIONEIRO	Nº	OBSERVACIÓNS ¿ACTUALMENTE?
ALBARDEIRO	ALALÁ DE TABOADELA	DG	A31	
ALFAIATE	A SOLTEIRIÑA	CS	195	

OFICIO	TÍTULO	CANCIO-NEIRO	Nº	OBSERVACIÓNS ¿ACTUALMENTE?
ARREEIRO	CANTOS DE ARREEIROS	CS	096	
BAILADOR	ESTE PANDEIRO QUE TOCO	DS	036	
BARBEIRIÑO	A SOLTEIRIÑA	CS	195	
BARQUEIROS	ALALÁ DE ARNOYA	DG	A1	
CABALLERO	A ADÚLTERA	DS	078	
CAMPANEIROS	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085	
CANTEIROS	RAPASAS DE VARILONCO	DS	028	
CARDADORA	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026	
CARNICEIRA	REPARTO DO CABALO	DS	093	
CARPINTEIRO	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026	
CESTEIRIÑO	A SOLTEIRIÑA	CS	195	
CORREIO	NENA QU'ESTAS NA VENTANA	DS	066	
COSTUREIRA	CANTOS VARIOS	CS	232	
CREGO	RAPASAS DE VARILONCO	DS	028	
CRIADA	RAPASAS DE VARILONCO	DS	028	
CRIADOS	NENA QU'ESTAS NA VENTANA	DS	066	
CURIÑA	O CURA DE FREIXO	DS	087	
ÇURUXANOS	DOÑA EUSENDA	CS	170	
DANZANTES	O CASAMENTO DA PULGA	CS	198	
ERMITAÑO	A PENITENCIA DE RODRIGO	DS	073	
ESTUDIANTES	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085	
FERREIRO	O FERREIRO VAI FORA (OUTRA VERSIÓN)	DS	012	
GAITERO	A GAITA DE SAN CRISTOVO	DS	083b	
JEFE DO SINDICATO	REPARTO DO CABALO	DS	093	
JUEZ	SAN ANTONIO LIBRA A SEU PAI	DS	074	
LABRADOR	A FUXIDA (OUTRA VERSIÓN)	DS	101 b	
LAVANDEIRA	A LAVANDEIRA	CS	192	
MAICEIROS	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085	
MALLADOR	CANTO DE MALLA DE RANDÍN	DG	CM2	

OFICIO	TÍTULO	CANCIO-NEIRO	Nº	OBSERVACIÓNS ¿ACTUALMENTE?
MARINEROS	MARCELINO	CS	271	
MODISTA	O CURA DE FREIXO	DS	087	
MOIÑEIRO	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085	
PANADEIRIÑAS	ALALÁ DE CEA	DG	A55	
PASTOREA	PASTORA FIEL	CS	176	
PAXECIÑO	BERNALDINO E SABELIÑA	CS	169	
PINTOR	A MORTE DA VIRXE	DS	076	
RIPADORAS	ESPADELADA DE CASTRELO	DG	E3	
SACRISTÁN	CANTOS RELIGIOSOS	CS	244	
SARDIÑEIRO	AGHORA QUE ME VENDICHES	DS	015	
SARGENTO	SOLDADO FORZADOR	DS	080	
SARRALLEIROS	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026	
SECRETARIO	NENA QU'ESTAS NA VENTANA	DS	066	
SEITORCILOS	O SEITOR	CS	180	
SOLDADOS	SOLDADO FORZADOR	DS	080	
TABERNEIROS	CANTAR DE ARRIEIRO DE ALLARIZ	DG	CA6	
TAMBORILEIRO	PANDEIRADA DAMPAZA	DG	P17	
TECEDEIRIÑA	A TECEDEIRA	CS	189	
TECELANA	COPLITAS E MAIS COPLITAS	DS	031	
TRATANTE	AGHORA QUE ME VENDICHES	DS	015	
VENDIMADORA	CANTO DE VENDIMIA DE VENTOSELA	DG	CV2	
XASTRES	COPLITAS E MAIS COPLITAS	DS	031	
ZAPATEIROS	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085	

ACTIVIDADE NÚM. 3: OFICIOS QUE NON SAEN NAS CANCIÓNS: RELACIÓN ESCRITA

**ACTIVIDADE NÚM. 4: POÑER LETRA NOVA CON OFICIOS ACTUAIS
Á CANCIÓN "A SOLTEIRIÑA"**

**LISTAXE DAS CANCIÓNS MÁIS RECOMENDADAS PARA O SEU USO DIDÁCTICO
(SEIS CANCIÓNS CON MÁIS DE 25 OFICIOS NOMEADOS)
ESTAS PEZAS SON AS QUE SE AXUNTAN COMO MÍNIMO PARA UTILIZAR NESTA
PRÁCTICA**

CANCIONEIRO	Nº	TÍTULO	OFICIO
CS	195	A SOLTEIRIÑA	ALFAIATE
CS	195	A SOLTEIRIÑA	ARRIEIRO

CANCIONEIRO	Nº	TÍTULO	OFICIO
CS	195	A SOLTEIRIÑA	BARBEIRIÑO
CS	195	A SOLTEIRIÑA	CESTEIRIÑO
CS	195	A SOLTEIRIÑA	ESTUDIANTE
CS	195	A SOLTEIRIÑA	FERRADOR
CS	195	A SOLTEIRIÑA	FRADE
CS	195	A SOLTEIRIÑA	SEMBRADOR
CS	195	A SOLTEIRIÑA	ZAPATEIRO
CS	198	O CASAMENTO DA PULGA	ARRIEIRO
CS	198	O CASAMENTO DA PULGA	DANZANTES
CS	198	O CASAMENTO DA PULGA	GAITEIRO
CS	198	O CASAMENTO DA PULGA	PANADEIRA
CS	198	O CASAMENTO DA PULGA	TECEDEIRA
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	CANTEIROS
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	CARDADORA
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	CARPINTEIRO
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	COSTUREIRA
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	FORREIRO
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	LABRADOR
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	SAPATEIRO
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	SARRALLEIROS
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	TESELANA
DS	026	SAN ANTONIÑO PEQUENO	XASTRE
DS	028	RAPASAS DE VARILONCO	CANTEIROS
DS	028	RAPASAS DE VARILONCO	CARPINTEIROS
DS	028	RAPASAS DE VARILONCO	COSTUREIRIÑA
DS	028	RAPASAS DE VARILONCO	CREGO
DS	028	RAPASAS DE VARILONCO	CRIADA
DS	031	COPLITAS E MAIS COPLITAS	COSTUREIRA
DS	031	COPLITAS E MAIS COPLITAS	TECELANA
DS	031	COPLITAS E MAIS COPLITAS	XASTRES
DS	031	COPLITAS E MAIS COPLITAS	ZAPATEIROS
DS	085	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	CAMPANEIROS
DS	085	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	ESTUDIANTES

CANCIONEIRO	Nº	TÍTULO	OFICIO
DS	085	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	MAICEIROS
DS	085	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	MOIÑEIROS
DS	085	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	RUADORES
DS	085	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	ZAPATEIROS

4. CATALOGACIÓN DOS DOCUMENTOS SELECCIONADOS

LISTAXE DE CANCIÓNS CON REFERENCIA DIRECTA A OFICIOS (CLASIFICACIÓN POR OFICIOS)

DG (DANIEL GONZÁLEZ): 230 DOCUMENTOS (CANCÍONS)
 CS (CASTO SAMPEDRO): 292 DOCUMENTOS
 DS (DOROTHE SCHUBART): 159 DOCUMENTOS
 DOCUMENTOS CONSULTADOS: 681
 DOCUMENTOS QUE CONTEÑEN ALUSIÓN A OFICIOS: 83
 OFICIOS NOMEADOS: 52

OFICIO	TÍTULO	CANCIONEIRO	Nº
ALBARDEIRO	ALALÁ DE TABOADELA	DG	A31
ALFAYATE	A SOLTEIRIÑA	CS	195
ARREEIRO	CANTOS DE ARREEIROS	CS	096
ARREEIRO	CANTOS DE ARREEIROS	CS	101
ARREEIRO	CANTOS DE ARREEIROS	CS	102
ARREEIRO	CANTOS DE ARREEIROS	CS	105
ARREEIROS	CANTOS DE ARREEIROS	CS	095
ARREEIROS	CANTOS DE ARREEIROS	CS	106
ARRIEIRO	A SOLTEIRIÑA	CS	195
ARRIEIRO	O CASAMENTO DA PULGA	CS	198
ARRIEIRO	CANTAR DE ARRIERO DE TENORIO	DG	CA1
ARRIEIRO	CANTAR DE ARRIERO DE CARBALLIÑO	DG	CA2
ARRIEIRO	CANTAR DE ARRIERO DE BARROSO	DG	CA3
ARRIEIRO	CANTAR DE ARRIERO DE BECERREÁ	DG	CA4
BAILADOR	ESTE PANDEIRO QUE TOCO	DS	036
BARBEIRIÑO	A SOLTEIRIÑA	CS	195
BARQUEIRIÑO	PANDEIRADA DE PETÁN	DG	P25
BARQUEIROS	ALALÁ DE ARNOYA	DG	A1
CABALEIRO	CANTOS DE ARREEIROS	CS	101

OFICIO	TÍTULO	CANCIONEIRO	Nº
CABALEIRO	A PASTORA FIEL	CS	176
CABALLERO	A ADÚLTERA	DS	078
CAMPANEIROS	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085
CANTEIROS	ALALÁ	CS	015
CANTEIROS	ALALÁ DE MOAÑA	DG	A21
CANTEIROS	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
CANTEIROS	RAPASAS DE VARILONCO	DS	028
CANTEIROS	CANTEIROS	CS	110
CANTEIROS	CANTEIROS	CS	111
CANTEIROS	CANTEIROS	CS	112
CARDADORA	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
CARNICEIRA	REPARTO DO CABALO	DS	093
CARPINTEIRO	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
CARPINTEIRO	ESTE PANDEIRO QUE TOCO	DS	036
CARPINTEIROS	ALALÁ	CS	015
CARPINTEIROS	ALALÁ DE MOAÑA	DG	A21
CARPINTEIROS	RAPASAS DE VARILONCO	DS	028
CARPINTEROS	O NAVEGANTE	DS	112 a
CESTEIRIÑO	A SOLTEIRIÑA	CS	195
CORREIO	NENA QU'ESTAS NA VENTANA	DS	066
COSTUREIRA	CANTOS VARIOS	CS	232
COSTUREIRA	FOLIADA DE SARRIA	DG	F11
COSTUREIRA	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
COSTUREIRA	COPLITAS E MAIS COPLITAS	DS	031
COSTUREIRA	COSTUREIRA MELINDROSA	DS	043
COSTUREIRIÑA	PANDEIRADA DE SÁRDOMA	DG	P7
COSTUREIRIÑA	RAPASAS DE VARILONCO	DS	028
COSTUREIRIÑA	COSTUREIRIÑA BONITA	DS	040
COSTURERA	CUANDO SALÍ DA HABANA	DS	081
CREGHO	TANTARANTÁN	DS	002a
CREGO	RAPASAS DE VARILONCO	DS	028
CREGOS	CANTARES DE CEGO	CS	146
CREGOS	CANTAR DE ARRIEIRO DE ALLARIZ	DG	CA6

OFICIO	TÍTULO	CANCIONEIRO	Nº
CRIDA	RAPASAS DE VARILONCO	DS	028
CRIDAS	O EMPERADOR DE ROMA	DS	022
CRIDO	ESTE PANDEIRO QUE TOCO	DS	036
CRIDOS	CANTARES DE CIEGO	CS	132
CRIDOS	NENA QU'ESTAS NA VENTANA	DS	066
CURA	CANTOS VARIOS	CS	232
CURA	ALALÁ DE VILAR	DG	A37
CURA	ESTE HOMES MALO	DS	008
CURA	EN O ALTO DA SIERRA	DS	021
CURA	O CURA DE VILLAVERDE	DS	042
CURA	AQUÍ VENIMOS DE RAMO	DS	072
CURIÑA	O CURA DE FREIXO	DS	087
ÇURUXANOS	DOÑA EUSENDA	CS	170
DANZANTES	O CASAMENTO DA PULGA	CS	198
ERMITAÑO	A PENITENCIA DE RODRIGO	DS	073
ESTUDIANTE	A SOLTEIRIÑA	CS	195
ESTUDIANTES	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085
FERRADOR	A SOLTEIRIÑA	CS	195
FERREIRO	O FERREIRO VAI FORA	DS	011
FERREIRO	O FERREIRO VAI FORA (OUTRA VERSIÓN)	DS	012
FLAIREO	RECEN NACIDO QUE FALA	DS	077
FORREIRO	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
FRADEA	SOLTEIRIÑA	CS	195
FRADES	CANTARES DE CEGO	CS	146
GAITEIRO	CANTO DE PANDEIRO	CS	060
GAITEIROO	CASAMENTO DA PULGA	CS	198
GAITEIRO	FOLIADA DE ENTRIMO	DG	F13
GAITEIRO	FOLIADA DE VELLE	DG	F15
GAITEIRO	FOLIADA DE BOUZAS	DG	F17
GAITEIRO	FOLIADA DE VIVERO	DG	F35
GAITEIRO	PANDEIRADA DAMPAZA	DG	P17
GAITEIRO	BOAS TARDES NARUXIÑA	DS	061
GAITERO	A GAITA DE SAN CRISTOVO	DS	083b

OFICIO	TÍTULO	CANCIONEIRO	Nº
JEFE DO SINDICATO	REPARTO DO CABALO	DS	093
JUEZ	SAN ANTONIO LIBRA A SEU PAI	DS	074
LABRADORA	BODA	CS	194
LABRADOR	EN O ALTO DA SIERRA	DS	021
LABRADOR	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
LABRADORA	FUXIDA	DS	101a
LABRADORA	FUXIDA(OUTRA VERSIÓN)	DS	101 b
LABRADORESO	NAVEGANTE	DS	112 a
LAVANDEIRA	BERNALDINO E SABELIÑA	CS	169
LAVANDEIRA	A LAVANDEIRA	CS	192
MAICEIROS	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085
MALLADOR	CANTO DE MALLA DE RANDÍN	DG	CM2
MARINEROS	MARCELINO	CS	271
MARINEROSO	NAVEGANTE	DS	112 a
MARIÑEIRO	SEÑOR SAN BENTO DO CANDO	DS	053
MODISTA	O CURA DE FREIXO	DS	087
MOIÑEIRO	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085
PANADEIRA	O CASAMENTO DA PULGA	CS	198
PANADEIRIÑAS	ALALÁ DE CEA	DG	A55
PASTORA	A MORTE DA VIRXE	DS	076
PASTORE	A PASTORA FIEL	CS	176
PAXECIÑO	BERNALDINO E SABELIÑA	CS	169
PINTORA	MORTE DA VIRXE	DS	076
RIPADORAS	ESPADELADA DE CASTRELO	DG	E3
RIPADORES	CANTO DE SEITURA DE TRASMIÑAS	DG	CS1
RUADORES	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085
SACRISTÁN	CANTOS RELIGIOSOS	CS	244
SAPATEIRO	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
SARDIÑEIRO	AGHORA QUE ME VENDICHES	DS	015
SARGENTO	SOLDADO FORZADOR	DS	080
SARRALLEIROS	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
SECRETARIO	NENA QU'ESTAS NA VENTANA	DS	066
SEGADOR	O EMPERADOR DE ROMA	DS	022

OFICIO	TÍTULO	CANCIONEIRO	Nº
SEITORCILOS	O SEITOR	CS	180
SEMBRADOR	A SOLTEIRIÑA	CS	195
SOLDADO	GRAN SOLDADO	CS	175
SOLDADO	ALBAS NIEVES	CS	179
SOLDADO	ALALÁ DE PIÑEIRA	DG	A29
SOLDADOS	CANTO DE CARBONEROS	CS	113
SOLDADOS	SOLDADO FORZADOR	DS	080
TABERNEIRA	POR DEBAJO DE TU PUERTA	DS	057b
TABERNEIROS	CANTAR DE ARRIERO DE ALLARIZ	DG	CA6
TAMBORILEIRO	PANDEIRADA DAMPAZA	DG	P17
TECEDEIRA	O CASAMENTO DA PULGA	CS	198
TECEDEIRIÑA	A TECEDEIRA	CS	189
TECEDEIRIÑ	ACOSTUREIRIÑA BONITA	DS	040
TECELANA	COPLITAS E MAIS COPLITAS	DS	031
TESELANA	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
TRATANTE	AGHORA QUE ME VENDICHES	DS	015
VENDIMADOR	ACANTO DE VENDIMIA DE VENTOSELA	DG	CV2
VENDIMADORAS	CANTO DE VENDIMIA DE CASTRELO	DG	CV1
XASTRE	SAN ANTONIÑO PEQUENO	DS	026
XASTREO	CURA DE FREIXO	DS	087
XASTRES	COPLITAS E MAIS COPLITAS	DS	031
ZAPATEIRO	A SOLTEIRIÑA	CS	195
ZAPATEIRO	O CURA DE VILLAVERDE	DS	042
ZAPATEIROS	COPLITAS E MAIS COPLITAS	DS	031
ZAPATEIROS	OS POBOS DA RIBEIRA DE PIQUÍN	DS	085

BIBLIOGRAFÍA XERAL DE REFERENCIA

(Os libros en letra máis grosa son os que conteñen os documentos do folclore musical utilizados para este traballo).

Alén, M. P., *Historia da música galega*, Vigo, Edicións a Nosa Terra, 1997.

Amieva, X., e F. Ortega, *Método de Gaita*, Oviedo, Sociedad Fonográfica Asturiana S. A., 1984.

Bal e Gay, J., e E. Torner, *Cancionero Galego*, A Coruña, Fundación Pedro Barrié de la Maza, 1973.

Bouza Brey, F., *Etnografía e Folklore de Galicia*, Vigo, Xerais, 1982.

- Calle, J. L., *Aires da Terra*, Pontevedra, 1993.
- Casal, X., *O Que Di a Gaita*, A Coruña, 1984.
- Cobas Pazos, V., *A gaita Gallega*, Santiago, Porto e Cía. Editores, 1955.
- Crivillé e Bargalló, J., *O folklóre musical*, Madrid, Alianza Música, 1983.
- De Llano, P., *Arquitectura Popular en Galicia*, Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia, 1981.
- Eithne & J. B. Valley, *Learn to play uilleann pipes*, Armagh, Armagh pipers club, 1981.
- Espinosa, Fray Luis M., *O Canto Popular Galego*, 1940?.
- Estévez Vila, X., *A Gaita no Eido da Música*, Vigo, Mayeysis Conservatorio, 1987.
- _____, *Reveriano Soutullo Otero*, Madrid, Alpuerto, 1995.
- Fernández Castro, X. L., *Cantigas Galegas (gaita, flauta e canto)*, Vigo, Xerais, 1980.
- Fernández del Riego, F., *Danzas populares Gallegas*, Bos Aires, Edicións do Centro Galego, 1950.
- Fernández Espinosa, Luis María, Pontevedra, Museo Arqueolóxico de Pontevedra, 1940.
- Ferro Ruibal, X., *Refraneiro Galego Básico*, Vigo, Galaxia, 1987.
- Foxo, X. L., *Os Segredos da Gaita*, Deputación Provincial de Ourense, 4ª edición, 1993?
- Fraguas, A., *Romarías e Santuarios*, Vigo, Galaxia, 1988.
- Fraguas, A., *A Galicia Insólita. Tradicións gallegas*, A Coruña, Edicións do Castro, 1993.
- González Reboredo, X. M., *Lendas Galegas de Tradición Oral*, Vigo, Galaxia, 1983.
- González, D., *Así Canta Galicia*, Ourense, 1963.**
- Groba e Groba, R., *Cancións de Galicia. España Canto e Poesía*, Madrid, Alpuerto, 1975.
- Iglesias Alvarellos, E., *Bandas de Música de Galicia*, Lugo, 1986.
- Inzenga, J., *Cantos e Bailes Populares de España*, Madrid, Unión Musical Española.
- López Acuña, F., "Gaita", *Gran Enciclopedia Gallega*, Silverio Cañada (edit.), tomo XIV, páx.191-213, 1974.
- López Calo, J., *Baladas gallegas de Juan Montes*.
- Maus, M., *Introducción a la Etnografía*, Istmo, 1978.
- Montero, E. A., *Requinta na Ulla*, Deputación Provincial de Lugo, 1993.
- Novoa González, M. C., *A gaita e a cornamusa en España e Francia*, A Coruña, Edicións do Castro, 1980.

- Otero Covelo, E., *Leccións de Gaita*, Vigo, Galaxia, 1971.
- Quintáns Suárez, M., *Anuario de Tradicións Galegas*, A Coruña, Tambre Editorial, 1994.
- Sampedro e Folgar, C., *Cancionero Musical de Galicia*, Pontevedra, Museo de Pontevedra, 1942.**
- Sánchez, A., e E. Montero, *Os instrumentos da música Popular*, Vigo, Ir Indo, 1992.
- Santiago, M. de, *Método de Gaita por Cifra e Música*, Santiago, 1978.
- Santiago, Rodrigo A. de, *Manual práctico de Gaita Gallega*, Madrid, 1971.
- Schubarth, D., e A. Santamarina, *Cancioneiro Galego de Tradición Oral*, A Coruña, Fundación Barrié de la Maza, 1982.
- Schubarth, D., e A. Santamarina, *Escolma de cantigas do Cancioneiro popular galego*, A Coruña, Fundación Barrié de la Maza, 1991.**
- Soto Viso, M., *Marcial do Adalid. Cantares Viejos e Nuevos de Galicia*, A Coruña, Fundación Barrié de la Maza, 1985.
- Tarrío Fernández, J. A., *Cultura, educación e tradicións populares en Galicia*, A Coruña, Edicións do Castro, 1989.
- VV. AA., *Tecnoloxía tradicional*, Consello da Cultura Galega, 1996.
- VV. AA., *Catálogo do Patrimonio Etnográfico Inmóbel nas Parroquias de Vigo*, Concello de Vigo, 1996.
- VV. AA., *Cantigas do mar de Vigo*, Santiago, Centro Ramón Piñeiro, 1998.
- VV. AA., *Folklore y costumbres de España* (tomos 1-2-3), Madrid, Ediciones Merino, 1988.
- VV. AA., *A Gaita Asturiana. Método para su aprendizaje*, Consellería de Educación e Cultura do Principado de Asturias, 1991.
- VV. AA., *O feito diferencial galego na música* (vol. 1-2), Santiago, Museo do Pobo Galego-Editorial da Historia, 1998.
- VV. AA., *Escolma de Literatura Popular Galega*, Asociación Socio Pedagógica Galega, A Nosa Terra, 1996.
- VV. AA., *Literatura Galega*, Vía Láctea, 1988.
- Villalba Freire, *Cancioneiro de Galicia*, Madrid, Editorial Carmona, 1976.
- Villares, R., *A Historia*, Vigo, Galaxia, 1984.





Venus tocando un salterio de quince cordas. Códice holandés do século XIV.

ANEXOS

ANEXO 1: DOCUMENTOS SELECCIONADOS DO MATERIAL DE REFERENCIA PARA A UTILIZACIÓN DIDÁCTICA

[illegible]

Russian or Ukrainian
 not certain in cases where
 English or other names
 had already appeared in the

19. Sejam n e m números naturais
 que em n há m centenas,
 100 de 10 unidades. Então
 em m há n unidades.

Đang nói chuyện với anh
quên chú anh lại quên
còn người anh lại quên

Chiedi a tua libreria
preferita di consegnarti
il tuo libro in modo
a tua più comoda

Costurire la giacchetta
- la stoffa più comode
per - a stoffa la vedo

Què treu d'un què treu de un
 e un e que deu, tres amics
 tres amics com va dir

Grego e-mail: grego@cs.cmu.edu
 Interlocutor: coord. na turma
 na disciplina: emballagem
 dos objetos. Turma

1. **Min. 100 g dry beef**
 2. **or 200 g lean ham**
 3. **or 200 g lean pork**
 4. **or 200 g lean lamb**
 5. **or 200 g lean mutton**
 6. **or 200 g lean veal**
 7. **or 200 g lean chicken**
 8. **or 200 g lean turkey**
 9. **or 200 g lean duck**
 10. **or 200 g lean goose**
 11. **or 200 g lean fish**
 12. **or 200 g lean shellfish**
 13. **or 200 g lean poultry**
 14. **or 200 g lean game**
 15. **or 200 g lean organ meat**
 16. **or 200 g lean offal**
 17. **or 200 g lean skin**
 18. **or 200 g lean bone**
 19. **or 200 g lean marrow**
 20. **or 200 g lean fat**
 21. **or 200 g lean oil**
 22. **or 200 g lean vinegar**
 23. **or 200 g lean wine**
 24. **or 200 g lean beer**
 25. **or 200 g lean spirits**
 26. **or 200 g lean honey**
 27. **or 200 g lean sugar**
 28. **or 200 g lean salt**
 29. **or 200 g lean pepper**
 30. **or 200 g lean herbs**
 31. **or 200 g lean spices**
 32. **or 200 g lean condiments**
 33. **or 200 g lean dressings**
 34. **or 200 g lean sauces**
 35. **or 200 g lean soups**
 36. **or 200 g lean stews**
 37. **or 200 g lean casseroles**
 38. **or 200 g lean curries**
 39. **or 200 g lean pilafs**
 40. **or 200 g lean risottos**
 41. **or 200 g lean pastas**
 42. **or 200 g lean breads**
 43. **or 200 g lean cakes**
 44. **or 200 g lean pies**
 45. **or 200 g lean tarts**
 46. **or 200 g lean pastries**
 47. **or 200 g lean confections**
 48. **or 200 g lean desserts**
 49. **or 200 g lean snacks**
 50. **or 200 g lean beverages**
 51. **or 200 g lean condiments**
 52. **or 200 g lean dressings**
 53. **or 200 g lean sauces**
 54. **or 200 g lean soups**
 55. **or 200 g lean stews**
 56. **or 200 g lean casseroles**
 57. **or 200 g lean curries**
 58. **or 200 g lean pilafs**
 59. **or 200 g lean risottos**
 60. **or 200 g lean pastas**
 61. **or 200 g lean breads**
 62. **or 200 g lean cakes**
 63. **or 200 g lean pies**
 64. **or 200 g lean tarts**
 65. **or 200 g lean pastries**
 66. **or 200 g lean confections**
 67. **or 200 g lean desserts**
 68. **or 200 g lean snacks**
 69. **or 200 g lean beverages**
 70. **or 200 g lean condiments**
 71. **or 200 g lean dressings**
 72. **or 200 g lean sauces**
 73. **or 200 g lean soups**
 74. **or 200 g lean stews**
 75. **or 200 g lean casseroles**
 76. **or 200 g lean curries**
 77. **or 200 g lean pilafs**
 78. **or 200 g lean risottos**
 79. **or 200 g lean pastas**
 80. **or 200 g lean breads**
 81. **or 200 g lean cakes**
 82. **or 200 g lean pies**
 83. **or 200 g lean tarts**
 84. **or 200 g lean pastries**
 85. **or 200 g lean confections**
 86. **or 200 g lean desserts**
 87. **or 200 g lean snacks**
 88. **or 200 g lean beverages**
 89. **or 200 g lean condiments**
 90. **or 200 g lean dressings**
 91. **or 200 g lean sauces**
 92. **or 200 g lean soups**
 93. **or 200 g lean stews**
 94. **or 200 g lean casseroles**
 95. **or 200 g lean curries**
 96. **or 200 g lean pilafs**
 97. **or 200 g lean risottos**
 98. **or 200 g lean pastas**
 99. **or 200 g lean breads**
 100. **or 200 g lean cakes**
 101. **or 200 g lean pies**
 102. **or 200 g lean tarts**
 103. **or 200 g lean pastries**
 104. **or 200 g lean confections**
 105. **or 200 g lean desserts**
 106. **or 200 g lean snacks**
 107. **or 200 g lean beverages**
 108. **or 200 g lean condiments**
 109. **or 200 g lean dressings**
 110. **or 200 g lean sauces**
 111. **or 200 g lean soups**
 112. **or 200 g lean stews**
 113. **or 200 g lean casseroles**
 114. **or 200 g lean curries**
 115. **or 200 g lean pilafs**
 116. **or 200 g lean risottos**
 117. **or 200 g lean pastas**
 118. **or 200 g lean breads**
 119. **or 200 g lean cakes**
 120. **or 200 g lean pies**
 121. **or 200 g lean tarts**
 122. **or 200 g lean pastries**
 123. **or 200 g lean confections**
 124. **or 200 g lean desserts**
 125. **or 200 g lean snacks**
 126. **or 200 g lean beverages**
 127. **or 200 g lean condiments**
 128. **or 200 g lean dressings**
 129. **or 200 g lean sauces**
 130. **or 200 g lean soups**
 131. **or 200 g lean stews**
 132. **or 200 g lean casseroles**
 133. **or 200 g lean curries**
 134. **or 200 g lean pilafs**
 135. **or 200 g lean risottos**
 136. **or 200 g lean pastas**
 137. **or 200 g lean breads**
 138. **or 200 g lean cakes**
 139. **or 200 g lean pies**
 140. **or 200 g lean tarts**
 141. **or 200 g lean pastries**
 142. **or 200 g lean confections**
 143. **or 200 g lean desserts**
 144. **or 200 g lean snacks**
 145. **or 200 g lean beverages**
 146. **or 200 g lean condiments**
 147. **or 200 g lean dressings**
 148. **or 200 g lean sauces**
 149. **or 200 g lean soups**
 150. **or 200 g lean stews**
 151. **or 200 g lean casseroles**
 152. **or 200 g lean curries**
 153. **or 200 g lean pilafs**
 154. **or 200 g lean risottos**
 155. **or 200 g lean pastas**
 156. **or 200 g lean breads**
 157. **or 200 g lean cakes**
 158. **or 200 g lean pies**
 159. **or 200 g lean tarts**
 160. **or 200 g lean pastries**
 161. **or 200 g lean confections**
 162. **or 200 g lean desserts**
 163. **or 200 g lean snacks**
 164. **or 200 g lean beverages**
 165. **or 200 g lean condiments**
 166. **or 200 g lean dressings**
 167. **or 200 g lean sauces**
 168. **or 200 g lean soups**
 169. **or 200 g lean stews**
 170. **or 200 g lean casseroles**
 171. **or 200 g lean curries**
 172. **or 200 g lean pilafs**
 173. **or 200 g lean risottos**
 174. **or 200 g lean pastas**
 175. **or 200 g lean breads**
 176. **or 200 g lean cakes**
 177. **or 200 g lean pies**
 178. <

De vez que tiveres tido
que sair vai a tomar
férias da casa dela
e a tua mulher fica sozinha

O cara vendia vendia
um troco mais que vender
vivia os seus de e to
co, nunca de comete

Măia năi queream: o-fo
măia năi năi teno joupa
cota mîrș dîrș năi
cota cernz dîrș dîrș

Quilómetros de fronteira
para a pedra mágica
para a mulher alca
contra o crime na rua

1. **Age:** Not quite 100
 2. **Location:** In the 100th
 3. **Address:** 100th

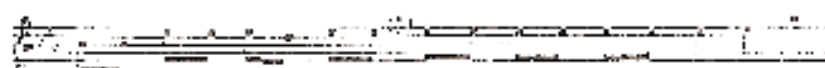
Wala mai yanzu ma kasar
 ake in a cewa tun
 a cewa da kaduna
 ake in ake in ake in

Carpinídeos e esquilos
na floresta de latifolios
tropicais e subtropicais
do Brasil Central

Matr. de econ. e adm.
T. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 462, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525, 526, 527, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 537, 538, 539, 540, 541, 542, 543, 544, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 558, 559, 560, 561, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 576, 577, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595, 596, 597, 598, 599, 600, 601, 602, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 610, 611, 612, 613, 614, 615, 616, 617, 618, 619, 620, 621, 622, 623, 624, 625, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 634, 635, 636, 637, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644, 645, 646, 647, 648, 649, 650, 651, 652, 653, 654, 655, 656, 657, 658, 659, 660, 661, 662, 663, 664, 665, 666, 667, 668, 669, 670, 671, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 678, 679, 680, 681, 682, 683, 684, 685, 686, 687, 688, 689, 690, 691, 692, 693, 694, 695, 696, 697, 698, 699, 700, 701, 702, 703, 704, 705, 706, 707, 708, 709, 710, 711, 712, 713, 714, 715, 716, 717, 718, 719, 720, 721, 722, 723, 724, 725, 726, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 733, 734, 735, 736, 737, 738, 739, 740, 741, 742, 743, 744, 745, 746, 747, 748, 749, 750, 751, 752, 753, 754, 755, 756, 757, 758, 759, 760, 761, 762, 763, 764, 765, 766, 767, 768, 769, 770, 771, 772, 773, 774, 775, 776, 777, 778, 779, 780, 781, 782, 783, 784, 785, 786, 787, 788, 789, 790, 791, 792, 793, 794, 795, 796, 797, 798, 799, 800, 801, 802, 803, 804, 805, 806, 807, 808, 809, 810, 811, 812, 813, 814, 815, 816, 817, 818, 819, 820, 821, 822, 823, 824, 825, 826, 827, 828, 829, 830, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838

Crescendo: Duetto, Ribeira de Piaçaba, RJ

1 - 32



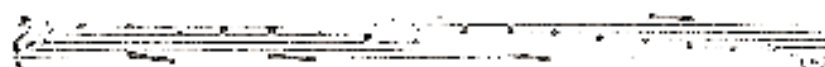
Um dia me casava com a filha do rei, e a filha do rei me casava com o rei.



me casava com a filha do rei, e a filha do rei me casava com o rei.



Um dia me casava com a filha do rei, e a filha do rei me casava com o rei.



me casava com a filha do rei, e a filha do rei me casava com o rei.

Arquivo do autor (arquivo 17)

- 1) válgeme Nossa Senhora, e válgeme la Mãe Santa
moñãis do Peccin, nascera em Santia
- 2) capitães do Regimento, que cantam lá em Colônia
muito senorio em Brel, e lá em São Paulo
- 3) válgeme o Santo Cristo, e válgeme a xerife Maria
município dos do Vão, e lá em São Paulo
- 4) gracheos na Montefuraco, e lá em São Paulo
capitães, Pousadão, e lá em São Paulo
- 5) São João do Meio, e lá em São Paulo
mãis abaixo São João, e lá em São Paulo
- 6) São João do Meio, e lá em São Paulo
colmeia, e lá em São Paulo
- 7) volverá-me a São Paulo, e lá em São Paulo
e lá em São Paulo
- 8) São João do Meio, e lá em São Paulo
município dos do Vão, e lá em São Paulo
- 9) São João do Meio, e lá em São Paulo
colmeia, e lá em São Paulo
- 10) São João do Meio, e lá em São Paulo
e lá em São Paulo

Allegretto. A SOLTEIRIÑA.

115. Oí - ven - te - mi - Na - dre - hei - lar - e - Te - ven - te

que - que - to - a - da - ma - co - un - za - pa - sei - re.

A Solteiría

—«Solteira és, aí muller,
benza e traballo,
que nunca camorreia
con un casado».

Artista non,
porque xa é vana
cuando un bebedizo
que a fai máis men.
—Bailarina, non,
porque na danza
toma un amante
que non conta a súa.

—Afofada, non,
qu'á miña enbriaga,
quero un solteiro
que é máis amoroso.
—Estalado, non,
qu'á miña enbriaga.

—Nupcias, non,
porque máis a solta
toma un solteiro
fora de casa.
Toma un casado
que é máis amoroso.
—Casado, non quera,
que é máis amoroso,
quero un solteiro
que é máis amoroso.
—Casado, non,
qu'á miña enbriaga,
quero un solteiro
que é máis amoroso.

Casado, non,
qu'á miña enbriaga,
quero un solteiro
que é máis amoroso.

Cantas (Cantas). Decantado y cantado por Martina Fernández Baixo, labradora, en anos 1900.

En rigor, no se trata de un romance, pero le incluímos entre os trovos, por no haber mais nada de estilo pare a estas dúas cancións de esta Cantadeira.

O CASAMENTO DA PULGA.

And.^{te} mezzo.

118. O pú - lga - pul - ga que - ri - an - se - co - pi - da -

pul - ga que - ri - an - se - co - pi - da -

co - pi - da - co - pi - da - co - pi - da - co - pi - da -

A Corazón da Mãe

«O pai é a vida
querida para
nos filhos, porque
para nós sempre
foi a fonte
da sua grandeza
e di... e di... a boca
que nos dá a vida».

[Aí, mãe, mãe,
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]

«O pai é a vida
que nos dá a vida,
—[Aí, mãe, mãe,
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]
E di... e di...
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]
E di... e di...
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]

«O pai é a vida
que nos dá a vida,
—[Aí, mãe, mãe,
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]
E di... e di...
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]

«O pai é a vida
que nos dá a vida,
—[Aí, mãe, mãe,
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]
E di... e di...
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]
E di... e di...
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]
E di... e di...
cantando ao cantar,
nos filhos sempre
foi o benquerido
e di... e di... sempre
cantando sempre.]

Porto Alegre, Machado, p. 100, n.º 1. (O pai é a vida, Cantando ao cantar, nos filhos sempre foi o benquerido, e di... e di... sempre cantando sempre.)

De este romance, o cantor, João de Deus, cantor e compositor, cantava nos locais da sociedade de Europa. (O pai é a vida, Cantando ao cantar, nos filhos sempre foi o benquerido, e di... e di... sempre cantando sempre.)

[O pai é a vida, Cantando ao cantar, nos filhos sempre foi o benquerido, e di... e di... sempre cantando sempre.]

Alto — Cora, Cora, aí, aí, aí, e di... e di... sempre cantando sempre.]



O pracer de ler
Literatura infantil e xuvenil

O PRACER DE LER

Literatura infantil e xuvenil

Agustín Fernández Paz
 Instituto Os Rosais II
 Vigo

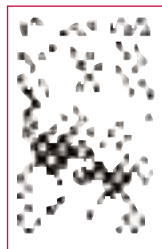


Título: *Adiviñas de papel*
Texto: Sabela Álvarez Núñez
Ilustracións: Ana Isabel Rey Lamas
Colección: O Parrulo
Editorial: Ir Indo
 Primeiros lectores

Non é necesario insistirmos aquí no enorme atractivo que teñen as adiviñas para calquera persoa, pero en especial para os nenos e nenas na primeira infancia. Na nosa tradición oral atopamos unha riqueza deste xénero popular, riqueza da que é boa mostra a escolma *¿Que cousa é cousa.....?* (Galaxia, 1985), de Paco Martín.

As adiviñas que se recollen neste pequeno libro non son do eido da tradición oral, senón de auto-

ría individual, tal como xa fixera Gloria Sánchez en *303 adiviñas* (Xerais, 1994). A creadora dese mollo de adiviñas é Sabela Álvarez Núñez, unha das escritoras pioneiras na literatura infantil galega. O libro está pensado para primeiros lectores, polo que cada unha das adiviñas se presenta nunha dobre páxina, acompañada por unha ilustración a toda cor, de grande expresividade, que proporciona a axuda necesaria para descubri-la solución que agocha o texto.



Pimpín, un paxaro aínda noviño, aproveita o primeiro día que os seus pais o deixan só para saír do niño e explora-los arredores. Cando está subido a un valo, ve pasa-la señora Gata, co seu andar pousón, xa que está preñada e lle pesa a barriga.

Pimpín decide gastarlle unha broma. Dille que está só no mundo, que non sabe voar e que, se non aprende, vai morrer de fame. Entón dona Gata sobe ó valo, con moito traballo. E, xa arriba, inventa as mil e unha para dicirlle ó Pimpín cómo ten que facer para voar. Finalmente, esgotados os consellos, dona Gata decide demostrarllo na práctica e tírase dende o valo. Será entón

Título: *Pimpín e Dona Gata*
Texto: Fina Casalderrey
Ilustracións: Manuel Uhía
Colección: O Barco de Vapor
Editorial: Ediciones SM
 Primeiros lectores

cando o paxaro descubra o poder que poden ter-los desexos.

Velaquí un conto tenro e cheo de gracia, narrado cunha linguaxe sinxela, que ten como acerto maior o seu remate sorprendente. Como é habitual nestes libros dirixidos a primeiros lectores, as ilustracións teñen un protagonismo especial. Neste caso, o traballo de Manuel Uhía é merecedor de tódalas loanzas: crea uns personaxes fortemente singularizados e, mediante un complexo xogo de encadramentos, soluciona brillantemente o reto que supuña a limitación espacio-temporal do relato.



Bibi é unha nena que lle ten moito medo á noite, así que é incapaz de durmir. Cre que hai enormes monstros agochados na escuridade, que poden levala con eles se prende no sono. Un día que lle cae un dente, o rato Pérez condúcea ó outro lado da noite, onde habitan os monstros. E alí coñece seres terribles, como Lapadoiras, ou Sacaúntos, ou Cocón. E Bibi comprende que tamén son necesarios para que as cousas estean no seu sitio e funcionen durante o día.

Título: *Lapadoiras, Sacaúntos e Cocón*
Texto: Marilar Aleixandre
Ilustracións: Lázaro Enríquez
Colección: Bambán
Editorial: Editorial Galaxia
 De 6 anos en diante

O tema dos medos nocturnos é un dos máis habituais na narrativa para as primeiras idades, por ser este un conflito habitual polo que pasan case tódolos nenos e nenas. Neste caso, a gracia da narración vese poderosamente reforzada polas ilustracións de Lázaro Enríquez, cunhas imaxes de aire onírico que xogan con algún dos estereotipos da iconografía do medo.



O señor Gato quere facerse rico, e para conseguilo crea unha empresa de ratos enlatados. Contrata empregados, deseña envases e carteis, acepta pedidos... pero faltan os ratos para meter dentro. E cando o señor Gato vai na súa caza, os ratos non se deixan coller e acaban burlándose del.

Ademais deste extenso relato, o libro recolle outro conto e un conxunto de poemas que teñen os gatos como protagonistas. E en tódolos textos atopamos as constantes que caracterizan a obra

Título: *Os negocios do señor Gato*
Texto: Gianni Rodari
Ilustracións: Monte Ginesta
Colección: Sopa de Libros
Editorial: Anaya
 De 8 anos en diante

de Gianni Rodari, un dos grandes escritores europeos que axudaron a renovar a literatura infantil nos anos sesenta. Historias aparentemente sen sentido, pero dotadas dunha férrea lóxica interna, contadas cun humor delirante e que destilan unha crítica a certos comportamentos sociais: velaí os vimbios cos que Rodari constrúe os sus magníficos textos.

As ilustracións, a toda cor, son de Montse Ginesta. O seu estilo, entre inxenuo e humorístico, adáptase como anel no dedo ós textos.



Título: *A princesiña Socorro, o trobeiro Carolo e o demo dos cornos*
Texto: Gloria Sánchez e Miguel Vázquez Freire
Ilustracións: Xan López Domínguez
Colección: Merlín
Editorial: Edicións Xerais de Galicia
 De 9 anos en diante

A princesiña Socorro está namorada do trobeiro Carolo, pero o Rei desexaría que casase cun home da súa riqueza e condición. A proposta de Corbillón, un demo que exerce de conselleiro real, decide que quen desexe casar coa princesa ten que face-lo camiño de Santiago e volver coa cuncha de vieira. Corbillón, que está secretamente namorado da princesa, pensa que o trobeiro nunca volverá, xa que non será quen de superalos perigos que encerra o Camiño.

Trátase dunha peza dramática pensada para ser representada nun teatro de monicreques.

E nela atopamos tódolos elementos típicos desta modalidade teatral: personaxes bos e malos, multiplicidade de escenas, diálogos áxiles e cargados de humor, presenza de elementos humanizados, apelacións á participación do público... En resumo, un texto magnífico, que mereceu o primeiro premio no concurso das obras teatrais Camiño de Santiago. As ilustracións de Xan López Domínguez, centradas nos múltiples personaxes, son unha boa axuda para unha posible montaxe.



Recóllense neste volume sete obras teatrais da autoría do portugués Antónío Torrado, ordenadas de maneira que, conforme avanza o libro, os textos van gañando en extensión e complexidade. A maioría das pezas contan unha historia moi sinxela, sen complicacións argumentais. E en todas hai un intento de conseguir un teatro cómico, cheo de humor, sen que iso queira dicir que se abandone unha certa preocupación moralizante (que é moi explícita na derradeira, *As tres cabaças*). Os textos son áxiles, graciosos, moitas veces rimados. Dentro da bondade do conxunto, hai algunhas obras (*Serafín e Malacueco na corte do Rei*

Título: *Teatro ás tres pancadas*
Texto: Antonio Torrado
Traducción: Anxo Angueira
Ilustracións: Xosé Cobas
Colección: Merlín
Editorial: Edicións Xerais de Galicia
 De 9 anos en diante

Escama, Os catro pés do trono) que salientan especialmente.

Tal como o autor di nun breve texto introductorio, as pezas están construídas buscando a maior sinxeleza, sen dificultades de montaxe; neste sentido, as anotacións son sempre claras e moi útiles. Trátase, por tanto, de obras que non esixen un longo tempo de ensaios nin tampouco un custo significativo na súa preparación. As ilustracións de Xosé Cobas, ademais de reforza-la dimensión humorística das historias, ofrecen interesantes suxestións para a súa montaxe.



Título: *Dracula*
Texto: Bram Stoker
Traducción: Xela Arias
Colección: Xabarán
Editorial: Edicións Xerais de Galicia
 De 14 anos en diante

Jonathan Harker viaxa desde Londres ata Transilvania para visita-lo conde Drácula, que desexa mercar unha casa en Londres. No castelo do conde vivirá unhas experiencias terribles que, xa de regreso á súa cidade, non se atreve a contar a ningún, por temor a ser considerado un tolo. Pero cando, despois de casar coa súa moza Mina, coñece as circunstancias que rodean a morte de Lucy, amiga íntima da súa dona, non dubida en poñerse en contacto co doutor Van Helsing, un especialista en vampirismo, e relatarlle todo o que sabe. Eles dous unirán as súas forzas para enfrontarse ó poder de Drácula.

Máis de cen anos despois da súa edición orixinal (1897), aparece traducido ó galego un dos clásicos imprescindibles da literatura do terror, o *Dracula* do irlandés Bram Stoker, que significou o comezo dun mito cunha poderosa carga simbólica, amplamente divulgado logo a través doutros libros e, sobre todo, do cine. A novela está construída cunha multiplicidade de voces narradoras que a dotan dun ritmo moi áxil e actual. Esta circunstancia, e o interese da historia, fan del unha lectura engaiolante.



Só cabe atribuír ó azar o feito de que, case simultaneamente, aparezan traducidos ó galego dous dos clásicos fundamentais da literatura de terror. Se antes presentámo-lo *Drácula* de Bram Stoker, agora facémo-lo mesmo co famoso *Frankenstein* de Mary Shelley. Tanto nun caso coma noutro, trátase de dous libros míticos, con personaxes que acadaron unha gran popularidade, sobre todo a través das versións cinematográficas.

A historia que se nos narra no libro é sobradamente coñecida: o doutor Frankenstein consegue dar vida a un ser feito a partir de fragmentos de

Título: *Frankenstein ou o moderno Prometeo*
Texto: Mary Shelley
Colección: Costa Oeste
Editorial: Galaxia
 De 14 anos en diante

cadáveres. Pero o monstro creado sofre o rexeitamento tanto do seu creador coma de tódalas outras persoas que o ven, o que provocará que perda a súa inicial bondade e se converta nun ser que só responde coa xenreira e a destrución.

Aínda que o orixinal é de 1816, trátase dun libro de absoluta actualidade: non hai máis que pensar nos avances na clonación e na investigación xenética que estamos a vivir. Unha novela de grande interese, que suscita no lector moitas reflexións de carácter moral.



Título: *Normal, diferente*
Texto: Kristina Dunker
Traducción: Susana Fernández de Gabriel e Franck Meyer
Colección: Costa Oeste
Editorial: Galaxia
 De 14 anos en diante

Vera, unha rapaza adolescente, está secretamente namorada de Jan, un mozo que vai ó seu mesmo instituto. Como Jan non se fixa nela, Vera fará o imposible por provocar un encontro con el. Cando por fin comezan a saír xuntos, a rapaza sintese insatisfeita porque a relación non segue as canles que serían previsibles. Un día, despois dunha situación violenta, Jan descóbrelle a verdade: é homosexual e o que sente por Vera é unha intensa amizade, pero non amor. A rapaza decide entón aceptar a Jan tal como é e continuar con el a firme relación de amizade que comezaran.

Kristina Dunker (1973) é unha escritora alemana que, segundo se nos informa no texto da lapela, caracterízase por presentar nas súas novelas unha visión desprexuzada da mocidade actual. Este libro pode ser un bo exemplo, xa que, aínda que literariamente non achegue nada especial, aborda con total naturalidade un tema que podería resultar problemático. A aceptación positiva da diferenza e o eficaz retrato dos personaxes son os valores máis salientables desta novela.



O señor Popol, un pianista de fama mundial, decide deixalo todo e retirarse a un lugar deserto, a illa dos Cipreses. Alí pasa o tempo lendo e coidando das plantas, mentres o piano se enche de po. Un día, desde os cantís, repara nunha rocha próxima situada no medio do mar, ó tempo que escoita cómo o vento suspira unha canción. Desexa entón volver tocar, pero sente que só poderá facelo desde aquela rocha. Con moitos esforzos, consegue levar alí o piano. E só entón volve xurdir con forza a súa música.

Título: *El vuelo del señor Popol*
Texto: Judit Morales
Ilustracións: Adrià Gòdia
Colección: Los ilustrados del Barco de Vapor
Editorial: Ediciones SM
 Para tódalas idades

Velaquí un álbum modélico, onde tanto o texto como as ilustracións teñen un evidente carácter simbólico, o que posibilita lecturas diversas e múltiples. O texto, dotado dunha enigmática carga poética, serve de complemento a unhas ilustracións que se erixen nas auténticas protagonistas. Mediante o único emprego dunha ampla gama de ocre e negros, as imaxes teñen unha forza onírica e poética que as fai inesquecibles. Este álbum mereceu o Premio Internacional da Fundación Santa María 1998.



Harry é fillo único e a súa maior afección é a fotografía. Como é delgado, seu pai faille a vida imposible obrigándoo a facer ximnasia e comer en grandes cantidades. Un día, por casualidade, descobre que dous estafadores, facéndose pasar por albaneis, queren aproveitarse dunha vella veciña que vive soa nunha casa do barrio. Harry, coa axuda de Petra, unha nena xitana que coñece casualmente, consegue desbarata-lo plan dos dous ladróns. E, de paso, tamén logra que seu pai o acabe deixando en paz.

Título: *Jaleo en el tejado*
Texto: Hazel Townson
Traducción: Miguel Hernández Sola
Ilustracións: David McKee
Colección: Sopa de Libros
Editorial: Ediciones Anaya
 De 10 anos en diante

Trátase dunha narración realista, centrada en pequenos sucesos que ben lle poderían ocorrer a calquera neno. Hai unha evidente vontade de exemplificar determinados comportamentos e conductas, así como de criticar outros, aínda que sexa dun xeito amable. O humor sutil, presente ó longo do relato (e reforzado polas ilustracións de David McKee) e unha innegable axilidade narrativa fan deste libro unha lectura moi recomendable.



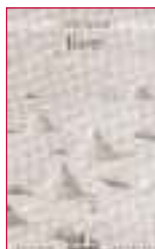
Unha nena aparece de repente no xardín dunha casa. Preguntada pola súa orixe, ela di que “veu polo aire”. Non saben nada dela, pero acordan chamarlle Doménica, por ser domingo o día en que apareceu.

Doménica axiña marcha da casa, iniciando entón unha viaxe que se vai caracterizar pola máis absoluta fantasía. Como ten a facultade de facer aparecer e desaparecer todo o que se lle antolle, asistimos ós seus sucesivos encontros con ogros, bruxas, cabaleiros, árbores humanizadas, serpes, príncipes... Con todos eles mantén diálogos que seguen a lóxica do absurdo, na liña inaugurada por Lewis Carroll nos seus dous libros das aven-

Título: *Doménica*
Texto: Gonzalo Torrente Ballester
Ilustracións: Maravillas Delgado
Colección: Espasa Juvenil
Editorial: Editorial Espasa Calpe
 De 12 anos en diante
 (Existe tamén edición en galego, traducida por Carlos Casares)

turas de Alicia. Tamén aquí pode pasar calquera cousa, tamén aquí, coma nos sonhos, personaxes e situacións poden encadearse seguindo unha lóxica interna que nada ten que ver coa realidade.

Velaquí o libro derradeiro de Torrente Ballester, unha narración dirixida ó público infantil. Torrente, sen abandonar en ningún momento a ollada do humor, proponnos un percorrido por tódolos personaxes e situacións propios dos relatos infantís tradicionais. O de menos é a historia que se nos conta, que só ten a función de servir de fío conductor das diferentes secuencias que configuran o libro. Un libro orixinal e distinto, que paga a pena coñecer.



A Stanley Yelnats acúsano de roubar unhas zapa-tillas de deporte e lévano a un correccional, o Campamento Lago Verde. O Campamento é un espacio desértico onde están reclusos outros mozos de idade semellante á de Stanley. As condicións de vida son moi duras e os mozos reciben un trato degradante. O método para reeducalos consiste en obrigalos a cavar cada día un enorme furado, un labor aparentemente sen sentido. O lector irá descubrindo, de xeito progresivo, que si hai un sentido oculto nese labor, e que ten moito que ver cun segredo que só parece coñecer a muller que dirixe o Campamento.

Título: *Hoyos*
Texto: Louis Sachar
Traducción: Elena Abós
Colección: El Barco de Vapor-Serie Oro
Editorial: Ediciones SM
 De 12 anos en diante

Esta novela, publicada orixinariamente en 1998, acadou a maioría dos premios que se conceden nos Estados Unidos a un libro xuvenil. Resulta doado entende-las razóns desta unanimidade, porque se trata dunha narración admirable, estruturada en breves capítulos nos que predomina o diálogo, e que conta cunha acertadísima creación de personaxes. O estilo é seco e directo, e a dureza do relato só se ve temperada polo final feliz, e un algo increíble, introducido polo autor.



Título: *De todas maneras...*
Autor: Cristine Nöstlinger
Traducción: Antonio Martín de Diego
Colección: Punto de Encuentro
Editorial: Everest
 De 12 anos en diante

Ani, Karli e Speedi, de trece, quince e sete anos, respectivamente, son os tres fillos dunha familia alemana de clase media. Unha familia que ten moitos problemas, xa que o pai mantén relacións con outra muller e iso fai que o matrimonio se separe, un feito que provoca serios conflitos en tódolos membros da familia. O libro é a crónica destes sucesos, que imos coñecendo a través da narración alternativa que, sempre en primeira persoa, nos fan os tres irmáns.

A escritora alemana Christine Nöstlinger volve aquí a un dos temas máis frecuentes nos seus libros, como é o das familias con problemas e as consecuencias que eses problemas teñen nos fillos. Unha narración realista, adobiada sempre co humor necesario para desdramatiza-los feitos que se nos presentan. E, como é habitual na autora, unha extraordinaria capacidade para capta-la vida real e as preocupacións e problemas da infancia e da mocidade.



Título: *El bostezo del puma*
Autor: Gonzalo Moure Trenor
Editorial: Alfaguara
 De 14 anos en diante

Abram, o mozo protagonista deste libro, desorientado tralo suicidio da súa moza, do que el se sente responsable, decide facer a pé o Camiño de Santiago, un proxecto que os dous idearan realizar algún día. Toda a novela é a historia da viaxe, primeiro polo Camiño Francés e logo polo Norte, e dos sucesivos tamén, e principalmente, a da viaxe interior de Abram, que rematará coa superación dos fantasmas que lle impedían acepta-la vida tal como é.

Estamos ante un libro extraordinario, que interesará a calquera lector. Sobre un itinerario minuciosamente documentado, tanto nos aspectos físicos coma nos simbólicos, o autor vai tecendo un mapa de encontros e desencontros entre os diferentes personaxes, sempre con Abram como figura central. Os diálogos, medidos e cargados de sentido, son un dos maiores acertos desta novela que se le coma se fose un libro de misterio. A novela mereceu o Premio Jaén correspondente a 1999.



Título: *Los mejores relatos fantásticos de habla hispana*

Selección

e prólogo: Joan Estruch

Colección: Juvenil

Editorial: Alfaguara

De 14 anos en diante

Continuando coa serie de antoloxías de diferentes xéneros que Alfaguara está editando nos últimos tempos, aparece agora esta atractiva selección de relatos fantásticos. Unha selección, como se di no prólogo, feita “tendo sempre presente o tipo de lector ó que está destinada. Buscáronse relatos de extensión reducida para permitirla inclusión dun maior número de autores, favorecendo así a variedade de temas e estilos”.

Os relatos escolmados son once, todos de autores sobradamente coñecidos. Entre eles atopámo-los grandes nomes da literatura latinoamericana

(García Márquez, Borges, Cortázar, Fuentes, Rulfo) e algúns dos autores españois que teñen abordado os temas fantásticos (José M. Merino, Cristina Fernández Cubas, Javier Marías, Juan José Millás...). Algúns dos contos xa son unha referencia obrigada na obra dos seus autores (“Continuidad de los parques”, de Cortázar; “Chac Mool”, de Carlos Fuentes; “Luvina”, de Juan Rulfo), mentres que outros constitúen unha estimulante sorpresa para o lector. En resumo, uns textos magníficos, que se complementan cunhas orientadoras introduccións do responsable da escolma.



Recensiones



Título: *Peregrino en invierno*
Autor: Alfredo Conde
Editorial: Edhasa, Barcelona, 1999
Núm. pp.: 542
Tamaño: 22 x 17,5

Peregrino en invierno é a versión castelá do propio autor da súa novela *O fácil que é matar*, publicada en Edicións Xerais de Galicia, e continuadora, no seu argumento, da titulada *Sempre me matan*. Rótulos, por certo, nos que non resulta difícil sospeita-la presenza, máis ou menos consciente, do desazo con que o propio autor intenta expresala sorpresa que, sen dúbida, ten de significar para el a ben diferente e, con frecuencia, contradictoria acollida que lle vén dispensando a crítica.

É, de certo, ben sabido que Alfredo Conde é, cando menos, un autor profundamente discutido. Abondaría, neste sentido, comprobar simplemente a falta de coincidencia na súa valoración entre a crítica, os estudiosos, a opinión pública —que tamén se ten ocupado da obra deste autor— e a importancia dos premios, galegos, estatais e internacionais —Premio da Crítica, dúas veces, Premio da Crítica de Galicia, premios Chitón e Ícaro, Premio Blanco Amor, Premio Nadal, Premio Nacional de Literatura, Premio Grinzane Cavour— con que se ten distinguido a súa obra.

O feito de que tales contradicións se acentúen cando se trata dunha obra en castelán, ou mesmo dunha tradución, como no caso concreto de *Peregrino en invierno*, non pasa de se-la triste constatación do longo camiño que nos queda aínda por percorrer cara a esa normalización lingüística e cultural na que estamos empeñados, de distintas maneiras, tódolos galegos.

O mesmo cambio de título —*Peregrino en invierno*— pódese entender, pois, tanto como a vontade do autor de volver a un tempo menos polémico —*Mencer de Lúas, Mementos de vivos, Contubernio catro do Tomé S., O barco é do amo, Breixo* ou *Memoria de Noa*—, coma un recurso para introducirlo lector no verdadeiro camiño de encontro co sentido máis profundo da súa nova novela. Porque *Peregrino en invierno* é, mesmo, unha peregrinación ó interior do ser humano a través dese peregrino na terceira idade que é o indiano Blas Carou e, dalgún xeito, de tódolos restantes personaxes, vítimas todos das súas grandezas e servidumes, dos seus éxitos e fracasos, da fortaleza das súas vontades e das debilidades das súas paixóns. Unha

aventura protagonizada por Blas Carou e, en xeral, pola súa familia, profundamente feridos pola dor e a soidade da emigración.

Toda lectura é, diante de nada, un intento de penetración no misterio que representa o universo literario, real ou imaxinario, que o seu creador, o escritor, nos ofrece como convite para fuxir do noso propio mundo —literatura de evasión— ou como unha posibilidade de reencontro con nós mesmos, coa nosa verdadeira realidade —literatura de compromiso—. Obxectivos que, na perspectiva dunha crítica pouco devota das teorías de Sartre, consente sen embargo toda obra literaria de calidade a través dun dobre achegamento do lector ó seu significado, respectivamente, limitado ó interese pola historia —anecdótico ou de evasión— ou curioso de mensaxes ocultas —profundo ou comprometido—.

O primeiro achegamento, como lector, ó *Peregrino en invierno* de Alfredo Conde ponnos de seguida en contacto cun universo —a anécdota— no que a corrupción política e o mundo dos negocios gobernan as máis desenfreadas cobizas. Unha historia contada polo autor con habelencia non falta de ironía e fino humor, que para o lector 'curioso' é simplemente un portelo cara ó verdadeiro sentido da obra ou, se se prefire, unha trampa do autor perfectamente disimulada. Non só, de certo, no tópico sentido, de que a literatura —toda obra literaria— é, antes de nada, unha mentira, de que a súa verdade é só unha verdade literaria, que non per-

tence ó ámbito da nosa experiencia obxectiva. Como lectores, non podemos, verdadeiramente, deixar de senti-la autenticidade e ata a familiaridade de personaxes como os irmáns Carou Porto —Blas, Gonzalo e Guillermo—, de mulleres como Celia Pereira de Carou, Carmen Balseiro ou a venezolana Silvia Hate, de políticos como o Presidente do Goberno galego, o Delegado do Goberno central, o Alcalde de Santiago, os Directores Xerais de Turismo e Relacións coas Comunidades Galegas no exterior, Carlos Mondariz e Benito Mourinho, respectivamente, o "líder carismático", Félix Farto Taboada, ou o profesor de Ética Xosé Manuel Sobrado. Pero que só alcanzan a plenitude dunha vida e identidade propias, singulares, no contexto das páxinas do *Peregrino en invierno*. E isto aínda que o autor, que advirte claramente que "cualquier semejanza de los personajes y sus hechos con gentes o acontecimientos de la vida real son únicamente una pura y curiosa coincidencia", pretendiera mesmo outra cousa. Simplemente non o consente a propia esencia do xénero literario.

Sen dúbida, o autor do *Peregrino en invierno* non é, en absoluto, alleo á necesidade de que a historia que se conta pareza verdade, chegando incluso a constituírse para el esa necesidade de verosimilitude nunha verdadeira teima, adiantándonos en irónico aviso fóra de texto: "las opiniones discutibles y en algún caso rotundas, todas las contradicciones en las que a los ojos de los lectores puedan incurrir los personajes

imaginarios de este libro y los hechos que en él se narran no son, de modo obligado, propios del autor.” Palabras destinadas, por unha banda, a crear no lector a sospeita de que, aínda que algúns personaxes e certos feitos narrados parezan abondo increíbles, están lonxe de seren simples productos da imaxinación do autor, é dicir, que hai neles un gran fondo de verdade, que, quizabes mesmo os máis absurdos, están tomados da realidade cotiá. E, por outra, a dispoñe-la súa vontade, a do lector, a basea-la razón da súa confianza no que se conta prescindindo da maior ou menor credibilidade que lle poida merece-lo propio autor.

A mesma elección, por exemplo, dun narrador en terceira persoa, como un verdadeiro deus, omnisciente, profundo coñecedor do máis oculto, pasado e futuro, de cada un dos personaxes, dos feitos e acontecementos, que páxina a páxina van configurando o complexo universo do *Peregrino en invierno*, non ten, de certo, unha función diferente.

Unha novela é, ende ben, algo máis que un conxunto de personaxes e accións. Son mesmo as palabras, como as cores na pintura ou os sons na música, as que conforman a súa verdadeira realidade e lle dan un sentido determinado. “En muchas ocasiones —como nos lembra o propio narrador— son las palabras las que determinan nuestras actitudes. Las pronunciamos ritual y mecánicamente y lo que en un principio era una pura formalidad, iniciada desde la cortesía, se va tornando en

algo erizado y duro sin que nosotros sepamos muy bien por qué”.

Preocupación que, se cadra, non é de todo allea a esas peculiaridades sintácticas —series que, nalgúns casos, poden parecer excesivamente longas, hipérbatos de ton marcadamente arcaizante, algún que outro descoido na revisión previa do texto definitivo—, que tanto teñen sorprendido a algún crítico. A acusación, en calquera caso, de que tales liberdades chegan a suxerir-la dúbida de que o autor está mesmo a utilizar un ‘código propio’, está lonxe de ser unha crítica negativa. ¿Non foi mesmo esta unha das obsesións de Góngora nunha situación semellante do castelán ó galego literario de hoxe? ¿Non é, por outra banda, a sorpresa unha das condicións esenciais da linguaxe literaria?

Da maior ou menor habelencia, ende ben, con que a sensibilidade do autor acerte neste esforzo de selección e ordenación das palabras vai depender, á fin, a maior ou menor credibilidade que lle mereza ó lector o universo que se lle ofrece como convite. Pero tamén da agudeza con que este, o lector, saiba moverse neste universo de ficción na procura do gozo que significa toda intelectual aventura lectora. Unha aventura na que un e outro, autor e lector, son compañeiros obrigados de viaxe. O primeiro, o autor, empeñado en convence-lo segundo da verdade do mundo que lle ofrece, e este, o lector, sempre vixiante e atento, disposto a comprobar e experimentar

por si mesmo os beneficios do seu persoal descubrimento.

Perigoso xogo de encontros e reencontros entre o autor e o lector, no que Alfredo Conde, a través sobre todo do narrador, asume a responsabilidade e a obriga da súa presenza permanente ó lado sempre do lector na viaxe deste cara ó interior do ser humano na procura dos segredos que explican as razóns últimas das cobizas e medos que desacougan a súa existencia cotiá. Técnica que, de certo, parece estar a ser recuperada pola narrativa moderna, cansa, se cadra, dos experimentos cos que as vangardas podían torturar a paciencia do lector abandonado, con frecuencia, ás súas propias forzas e á súa mesma, suposta, capacidade creadora, como necesario e obrigado coautor da obra.

No caso concreto de Alfredo Conde, esta preferencia polo narrador omnisciente como aio dun lector demasiado cómodo non significa afortunadamente ningunha pretensión de diminuír ou anular a liberdade deste. Lonxe das preocupacións da novela de tese —claramente orientada a proba-la verdade dunha hipótese previa—, o narrador, no *Peregrino en inverno*, condicionado sen dúbida polo maior interese do pensamento fronte á importancia, recoñecida, da palabra, séntese na obriga de axudar ó lector coa revelación das interioridades máis disimuladas dos personaxes, proporcionándolle aqueles coñecementos que mellor poñen a favor a súa cobiza de penetra-

-lo misterio do universo íntimo do ser humano.

É mesmo o propio narrador quen nos pon na pista desta lectura. Na descrición da escena na que Blas Carou folga á beira da súa nova conquista, Giulia, a venezolana de orixe italiana, interrómpese para aclarar que “Sin dejar de oír el parloteo de Giulia y de seguir su propio e íntimo hilo discursivo, Blas sonrió.” Para insistir un pouco máis adiante: “Por eso siguió escuchándola sin por ello dejar de pensar al mismo tiempo.” Logo relataranos con detida atención os labirínticos pensamentos do indiano galego, deixándonos emporiso de todo ignorantes sobre o que estaba a parolar Giulia.

Non necesita, pois, o lector escoitar, por exemplo, a Celia Pereira de Carou, nin analiza-la aparencia da súa satisfacción radiante, cando entra, rodeada de convidados, no vestíbulo do Hotel Peregrina no momento da súa inauguración. O narrador, máis atento á curiosidade do lector ca ó relato do acontecemento que está a ter lugar no Peregrina, atopa tempo de sobra para comentar:

El mundo para ella, su mundo, era aquél en el que estaba empezando a pisar con paso decidido y fuerte, seguro. Procedente de la gran suite en la que se había vestido para la ocasión, acababa de acceder al vestíbulo del hotel, repleto de gente invitada al acto inaugural. Lo único que realmente le importaba en aquel momento era la expectación que su entrada pudiese despertar, si había sido observada o si había pasado inadvertida. ¿Que su esposo se había ido con otra? ¿Y qué? Le dolía. ¿No le iba a doler? Pero no le importaba en absoluto.

Os feitos, coma as palabras da propia Celia, poden confirmárlolo maior ou menor acerto deste punto de vista do narrador. Pero só este, verdadeiro deus coñecedor de tódolos segredos deste imaxinario de Alfredo Conde, pode ser merecedor do noso creto. Nin tan sequera o autor —lémbrese que el mesmo nolo advirte en nota fóra de texto— podería merecernos unha confianza semellante.

Preocupación pola idea fronte á palabra que se pon aínda máis de relevo na clara preferencia, por un lado, polo discurso fronte ó diálogo, e, por outro, na elección da técnica construtiva en paralelismos de personaxes e accións de insistente simultaneidade. O narrador substitúe, vantaxosamente, os silencios dos personaxes, mentres o contraste dos paralelismos facilita unha cómoda matización das diferenzas entre puntos de vista, opinións e situacións diferentes.

Non me parece tampouco que sexa outro o significado da técnica de suspensión do relato para introducir, tanto feitos, máis ou menos inesperados, coma simples reflexións do narrador, máis ou menos xustificadas. O suspense —termo da mesma raíz ca suspensión— ten como principal obxectivo crear no lector novas expectativas, intensificando a súa curiosidade e interese polo que poida acontecer a continuación. Movemento climático —clímax-anticlímax— que pretende acompasa-lo noso ánimo ó ritmo do acontecer humano cobizoso de rápidos desenlaces que a vida real retarda tei-

mosa con mil contratempos insospeitados.

Cervantes deixounos na famosa aventura do combate de don Quixote co Vizcaíno un exemplo que é xa un tópico na teoría literaria. Só no comezo do que no primeiro proxecto do autor ía se-la segunda parte do *Quixote*, pode o lector coñecer-lo desenlace da aventura bruscamente interrompida no final da primeira. Non, de certo, sen antes ter que escoita-la longa explicación que o autor iniciara xa na primeira parte e que agora retoma con estas palabras: "Dejamos en la primera parte desta historia al valeroso Vizcaíno y al famoso Don Quijote con las espadas altas y desnudas, en guisa de descargar dos furibundos fendientes, tales, que si en lleno se acertaban, por lo menos, se dividirían y fenderían de arriba abajo y abrirían como una granada, y en aquel punto tan dudoso paró y quedó destroncada tan sabrosa historia, sin que nos diese noticia su autor dónde se podría hallar lo que della faltaba." Explicación que se alonga aínda varios parágrafos antes de que poidamos saber cómo a espada do Vizcaíno remata dando co famoso Manchego no chan.

No *Peregrino en invierno*, a técnica da suspensión ten ende ben unha función claramente diferente. Sen dúbida, contribúe a intensifica-lo interese do lector, pero non pola historia, senón mesmo polo que esta pretende suxerir-nos. O convite, insistente e continuado, do narrador á análise e reflexión sobre os sentimentos íntimos que gobernan os singulares comportamentos de cada

personaxe provoca no lector, diante de nada, un claro afastamento da súa curiosidade polos feitos que estruturan o propio relato.

As interrupcións non son, pois, propiamente suspensións, senón simplemente iso, interrupcións do relato para dici-lo que verdadeiramente se quere dicir, xa que a anécdota —insisto—, que basea toda a súa forza na súa verosimilitude, non é no *Peregrino en invierno* máis ca un camiño cara ó coñecemento das pequenas e grandes debilidades humanas, das razóns que as explican.

A mesma intranscendencia dos momentos elixidos para estes encontros do narrador co lector —o saúdo entre dúas mulleres, Celia e Silvia, no vestíbulo do Hotel Peregrina; o encontro entre dous irmáns, Blas e Guillermo, no aeroporto de Maiquetía; un simple diálogo...— contribúe a estimular este sentimento de preferencia polo íntimo, polo pensamento, fronte ó interese do acontecer externo.

Penso que se trata dunha técnica narrativa que debería merecelo esforzo necesario para un achegamento máis atento e demorado do que consin-te unha simple presentación, ou recensión. A novela o *Peregrino en invierno* de Alfredo Conde pode, quizabes, resultar desacougante para un lector que se achegue a ela dende a comodidade e seguranza do seu propio universo, pero abertamente estimuladora da curiosidade do que busca respostas diferentes para un mundo que, coma o noso, se presenta abondo confuso e ambiguo.

Unha aventura, en calquera caso, cara a adentro de nós mesmos, na que non é o peor dos atrancos ser capaces de supera-la tentación de sentírmonos rodeados de voces coñecidas e familiares. Pero que, sen dúbida, merece a pena realizala.

M. Quintáns S.
Centro Ramón Piñeiro
Santiago de Compostela





Título: *Ela, maldita alma*
Autor: Manuel Rivas
Editorial: Galaxia, Vigo, 1999
Núm. pp.: 151
Tamaño: 21 x 14

Os relatos breves vanlle ben a Manuel Rivas, que atopou un módulo ou feitura moi persoal de resolvelos. É unha fórmula na que se funden elementos procedentes de tres xéneros: relato, poema e artigo. Do relato moderno recolle sobre todo elementos formais e constructivos, do poema tira intensidade e tenrura lírica, e do artigo creativo os efectos expresivos máis rechamantes: estilo nervioso e de xerga, salferido de metáforas, ás veces a cachón. A receita funciona. Sempre que non traspase os lindes do 'relato de de-seño', que é un risco no que de cando en vez se incorre.

Deste libro preferimos pezas como *O mero* (por empezar pola derradeira), cun equilibrio entre fondo e forma que converte este pequeno gran relato nunha regalía. Nin sequera lle falta a concorrência dese tema tan do gusto do autor como é a vida e milagres de mariñeiros galegos botados a navegar polo mundo abaixo. Aquí atopa sempre Rivas un océano de historias de fondura emocional e estética que lle permite integrar elementos como a viaxe e a distancia, a soidade, a fugacidade dos amores e o seu recordo dura-

deiro. Desde Terranova, onde morrera *o home de Charo A'Rubia* ata Madagascar, navegan estes Ulises paisanos; e se non navegan soñan que navegan, por teren "o dereito de soñar" que lles concedería Cunqueiro.

Por contigüidade, a emigración supón un fondo permanentemente tentador para a imaxinación de Rivas: galegos e galegas que pasaron por Europa desde onde, vítimas dun determinismo algo así como zoliano, poden volver enfermos, como María (*A noite en que fun ás mozas*) despois duns anos de 'fregona' en París. Ou sexa: van coma rosas e veñen coma negros. A fórmula ten melodrama e mesmo tese, dous ingredientes fáciles pero que sempre funcionan.

O repertorio de paisanos vaise completando noutras ocasións con personaxes á maneira cunqueiriana, de aquí e de acolá, sen que falten os papagaios, unha das debilidades actanciais de Manuel Rivas que atopamos en contos que encantan: *O loro da Guaira* e *Camiño do monte*.

Pero tamén hai relatos menos logrados. *A rosa de pedra* é unha historia

moi premeditada, seica. Primeiro premeditación xacobeá, coma se se viñese engadir a esa cachoeira de libros e series televisivas que compuxeron a megafonía ecuménica do Camiño de Santiago. Pero de contado se perciben premeditacións máis propiamente textuais que non renuncian ós tópicos iconográficos de Compostela, como o sorriso de *Daniel*, no inevitable pasmo diante do Pórtico da Gloria. E dos tópicos ás reminiscencias literarias, como no caso do personaxe de *Bastián*, no linde entre o literario e o cinematográfico, entre a evocación valleincliniana (Max Estrella) e a virtualidade fílmica. Disimúlase esta oferta mediante a ambigüidade do xogo metacinematográfico de todo o relato, cheo, por outra parte e como era de esperar, de efectos literaturizantes máis ca intertextuais (non é o mesmo unha cousa cá outra), que convocan citas remoídas (“Le temps s’en va...”), pasadas por Cunqueiro nas súas páxinas do Cebreiro a Compostela (“Miñas donas giocondas...”).

O truco cuco da literaturización do relato mediante citas escollidiñas toma rango histérico no conto que dá título ó libro. Entrecóllense con disciplina de ‘frases célebres’ un feixiño de sentencias sobre a alma, da man de Aristóteles e Tales, e a partir destes *frásificanse* con embriaguez ata o (eterno) retorno do *Cantar dos Cantares*. Había que saber se o de Rivas é o caso máis paradigmático —penso que non—, pero a verdade é que hoxe o escritor de certo éxito corre o risco do *síndrome jet* e a adicción *mediática*, co que isto supón

de mingua de tempo dedicado ás lecturas. Por iso é cada vez maior o número de xente que escribe sen ter edificado a súa propia *idioenciclopedia*, que diría Umberto Eco, que é o único que permite elaborar un tecido intertextual auténtico. Cando a *idioenciclopedia* é feble hai que finxi-lo coñecemento das series poéticas mediante efectos literaturizantes. Un recurso semellante e de parecida finalidade anestésica é o debullado de anécdotas eruditas sobre a rosa en *O meigallo da Malmaison*, relato que por outro lado fica irremediabilmente fraqueiro.

Os recursos de textura máis felices, como xa era de esperar tratándose de Rivas, están na orde metafórica, un chisco densa ás veces, pero sempre resultado dun intento de orixinalidade que este autor nunca aforra (*O corazón latexa coma a moega dun muíño...; O sumidoiro da memoria...*). Os procedementos metasémicos en xeral gustan das suxestións sensoriais: auditivas, sinestésicas, visuais, que, curiosamente parecen máis propias da sensualidade mediterránea ca do *pathos* do norte, e que en ocasións se fan de difícil saboreo (*O gai-teiro Manuel toca unha música que arre-cende a fogueira de algas sobre a neve... Liberto* (un boneco de ventrílocuo) *vivía nunha maleta como unha toupeira no faiado*). Tampouco faltan os alardes dunha perceptibilidade cenestésica que hai tempo que se lle recoñece a Manuel Rivas, esa sensibilidade que todo o grava como a táboa de cera platónica.

No medio de tanta prosa machota (e mesmo machorra) e disfémica de

enviados especiais, detectives e heroes urbanícolas, comprácenos esa ración de tenrura que, coma noutros libros de Rivas, aroma estas páxinas que no fondo teñen algo do arrecendo do 'inconsciente colectivo' destas xentes que vimos sendo. Dos nosos tópicos constitutivos: dos motivos que nos moven

(que para iso son) por terras e mares, e tamén dos *quietivos* (Ortega) que nos paran ou paralizan na escaleira.

Xosé Manuel G. Trigo
Instituto de Ames
Bertamiráns





Título: Carlota Fainberg
Autor: Antonio Muñoz Molina
Editorial: Alfaguara, Madrid, 1999
Núm. pp.: 174
Tamaño: 21,5 x 13,5

Se tivesemos que classifica-las novelas de Muñoz Molina, penso que poderíamos considerar dous grupos fundamentais. Por unha banda, as novelas densas, serias, de longos períodos sintácticos, iterativas e complexas no tratamento do tempo narrativo, que son as que lle deron a fama ó escritor andaluz; neste grupo estarían, con moitas reservas, *El Invierno en Lisboa*, e claramente, *Beltenebros*, *El jinete Polaco*, *Beatus Ille* e *Plenilunio*.

Pero por outra banda témo-las seguintes: *Ardor Guerrero*, *El Dueño del Secreto*, *Los Misterios de Madrid* e, por último, *Carlota Fainberg*. O que diferenciaba estas novelas daquelas outras é a incursión do autor en determinados xéneros literarios cando usa formatos máis curtos, ou ben cando escribe libros, por así dicilo, menos minuciosos e máis doados de asimilar para o lector común. Deste xeito, témo-la primeira novela deste grupo, que inaugura o xénero da 'novela de mili' ou ben a segunda, que é o xénero 'cómicopolítico' que tan ben reflectiu Andrés Trapiello en *El Buque fantasma*; ou ben a terceira, que é a transposición cómica do subxénero do XIX dos 'misterios' á

cidade de Madrid. Todas estas novelas teñen en común o fino humor e maila ironía sutil do autor, e nesta corrente máis libre, menos constrinxida, está a súa última novela.

Carlota Fainberg é unha novela curta escrita en primeira persoa, baixo o punto de vista dun profesor español de crítica literaria que traballa nunha pequena universidade norteamericana. Este protagonista, Claudio, atopa nunha escala aérea un analista económico (un deses ós que Vázquez Montalbán chama 'desertizadores'), tamén da súa nacionalidade, que lle conta nesas horas de espera case toda a súa vida.

Nun primeiro momento, Claudio rexeita todo o que Abengoa, que é o seu nome, ten de típico español: os seus acenos, o seu ton de voz, a roupa, os hábitos alimentarios, a excesiva proximidade física, o tabaco; Claudio está tan afeito á vida norteamericana que é un forasteiro para os seus, e alí, na terra de ninguén dos aeroportos vense máis claras as súas contradicións, a súa aculturación.

Abengoa relátalle a historia substancial da novela: a súa estancia nun hotel de Bos Aires que a súa compañía vai demoler ou remodelar de contado por ser economicamente pouco rendible. Alí coñece unha muller, a epónima da obra, coa que ten unha relación apaixonada as dúas noites que permanece alí.

O hotel convértese noutro protagonista da novela, tanto pola súa metáfora dun país anticuado e preso no cárcere da memoria dos bos tempos pasados, como polo aspecto que imos ver máis tarde. O ambiente é case que sórdido, os uniformes, vellos, as habitacións parecen saídas dunha película dos anos vinte, e do ascensor manual, para qué falar.

Claudio, que vai en calidade de relator a un congreso de crítica na capital da Arxentina, é inconscientemente influído por Abengoa, a quen, se nunha primeira fase rexeitou abertamente, á fin acabou por sentir unha especie de estraña admiración pola súa desmesura (non é casual que no primeiro día en Bos Aires se dea unha enchente nunha parrillada).

Curiosamente, esta 'traición' ó *American way of life* semella traerlle unha ringleira de fracasos e decepcións. No congreso relégano a un lugar secundario, e por riba recibe o xuízo desapiadado dunha famosa e feroz crítica feminista, que estraga tódolos argumentos da análise da súa tese (e que, cando chegue de volta ós Estados Unidos, saberá que vai se-la súa xefa

no departamento), o comentario do poema *Blind Pew* de Borges. O seu doloroso fracaso lévaio a vagar pola cidade ata que entra no hotel do que lle falara Abengoa, e alí ve a Carlota Fainberg.

É neste punto cando á fin sabemos qué ocorre, e qué ocorreu nese vello hotel que se nos vai desvelar como un personaxe máis da novela, como aquelas casas que cobraban vida nas novelas e películas de terror. Agora sabemos que Muñoz Molina estivo enganándonos todo o tempo, impedíndonos saber que o que estábamos a ler era unha novela gótica, un xénero tan atraente coma desprezado na nosa tradición literaria.

O protagonista acaba instalado na humillación e a vexación despois dunha viaxe que, contra a tradición, lle proporcionou uns coñecementos que el non desexaba ter adquirido. Dunha posición inicial de afirmación de si mesmo en contraposición co seu interlocutor, que amosa o autor coa lingua que usa Claudio, chea de pedantes interferencias do inglés e mais da sublinguaxe da crítica literaria, dun grande efecto cómico, pasa ó naufraxio total da súa persoa despois de coñecer a Abengoa. Claudio, que nunha primeira parte da novela pode ser do máis ridículo e irritante, á fin dela prodúcenos conmisericordia pola súa trágica baixada ós infernos.

Á parte deste fío central, temos outros aspectos salientables na novela. Por exemplo, o choque cultural entre

Norteamérica e España, a difícil relación entre esta última e os países hispanoamericanos, as tendencias críticas literarias actuais, marcadas máis por aspectos raciais ou sexuais (a crítica 'políticamente correcta', que crea monstros) ca literarios (como tan ben amosa David Lodge nas súas novelas sobre congresos), e tamén os límites entre a realidade e maila ficción, a verdade e maila mentira.

Unha vez máis, Muñoz Molina é capaz de deleita-lo lector coa súa prosa

incisiva, intelixente, proteica, e coa súa visión multiangular da realidade, desa que un pode percibir tódolos días pero nunca podería definir coa mestría que el usa. Antonio Muñoz Molina é un dos grandes, mesmo nas súas obras menores.

Miguel Ángel Otero Furelos
Instituto Os Rosais II
Vigo





Título: *Advanced Grammar in Use*
Autor: Martin Hewings
Editorial: Cambridge University Press,
 Cambridge, 1999
Núm. pp.: 340
Tamaño: 24,5 x 19

Á xa extensa lista de manuais de exercicios e de gramáticas prácticas da lingua inglesa existentes no mercado editorial do noso país, súmase a publicación dunha nova gramática de nivel avanzado de Cambridge University Press. *Advanced Grammar in Use* sae á luz como complemento doutro manual, tamén publicado pola mesma editora en 1985 e destinado a estudantes de nivel intermedio (*English Grammar in Use*, de Raymond Murphy). Como o seu nome indica, *Advanced Grammar in Use* é unha obra pensada para estudantes de inglés de nivel avanzado, e, a pesar de estar concibida como un libro de auto-estudio, pode utilizarse na aula, ben como libro de texto, ben como apoio doutros posibles manuais ou gramáticas.

Algunhas das cuestións tratadas neste texto encádranse dentro dos aspectos considerados complexos da lingua inglesa, polo que o nivel presentado por *Advanced Grammar in Use* resulta apropiado para aqueles alumnos de nivel avanzado que utilizan esta gramática como ferramenta de traballo. Aínda así, aparecen moitas cuestións gramaticais que foron cubertas xa antes

polo estudante, como por exemplo o uso do artigo determinado (*the*), do artigo indeterminado (*a/an*), o do pasado simple e do presente perfecto, etc. Sen embargo, outras cuestións si resultan máis innovadoras, sobre todo as que se centran nos usos de estruturas gramaticais concretas (como é o caso de *will be + -ing*) ou nos contrastes que existen entre formas diversas, o estudio das cales non se tratou con anterioridade (cando menos non con demasiada profundidade) como, por exemplo, as distintas alternativas existentes para narrar feitos do pasado con *used to* o *would*, o uso de *because* fronte ó de *because of*, etc. Pero incluso naqueles casos que fan referencia a aspectos xa coñecidos polo estudante de lingua inglesa, *Advanced Grammar in Use* resulta moi útil, tanto polas explicacións de carácter teórico (moi simples, pero claras e organizadas), como polos exercicios prácticos, que permiten desenvolver contidos gramaticais a través da realización deses exercicios.

DESEÑO E ORGANIZACIÓN

Advanced Grammar in Use consta dun total de 120 unidades agrupadas

baixo 17 epígrafes distintos; cada un deles trata ou revisa aspectos puntuais da gramática inglesa: tempos verbais, verbos modais, a pasiva, substantivos, artigos, determinantes e cuantificadores, cláusulas de relativo, pronomes, adxectivos, adverbios, preposicións, etc. Todos eles organízanse sen ter en conta o nivel de dificultade, pero dentro duns parámetros máis ou menos convencionais. Pódese, polo tanto, escolle-las unidades do manual de acordo co programa que se está a desenvolver, ou ben seleccionar cada unidade segundo vaian xurdindo problemas concretos (do alumno, individualmente, ou do grupo). Cada estudante pode decidir por si mesmo ónde quere comezar (tamén o profesor, se o utiliza como texto na aula), isto é, pódese comezar co estudio das unidades máis relevantes ou aquelas que poderían presentar unha maior dificultade, mentres que temas que xa foron estudados ou que en principio presentan unha dificultade menor poden tratarse máis adiante ou simplemente ignoralos.

Convén destacar dentro da estrutura xeral do manual unha sección denominada *Organising information* ("organización da información"), porque nela se inclúen unha serie de puntos que por regra xeral resultan complicados para o estudante de inglés. Entre eles estarían os diferentes tipos de estruturas con *it* e *what*, sobre todo as que se utilizan por motivos de énfase; outras máis coñecidas, pero que habitualmente presentan problemas, son

as estruturas con *there is* e *there was* e, finalmente, entraría aquí a cuestión da denominada inversión, isto é, a alteración da orde normal dun enunciado co fin de chama-la atención sobre algún dos seus compoñentes e enfatizalo, precisamente, a través desa alteración da orde lóxica de palabras.

Un apartado destacable é o que se denominou *Typical mistakes* (erros típicos ou máis frecuentes). Nel reflíctense algúns dos erros máis comúns que cometen os estudantes de inglés, organizados tamén por unidades. Esta sección resulta moi útil desde a perspectiva do profesor, que é moi consciente de que existen unha serie de fallos que se cometen con bastante frecuencia, algúns de forma sistemática, e que deben ser analizados con especial atención. Estes erros típicos márcanse cun símbolo especial co fin de poder recoñecelos cada vez que aparecen nos exercicios propostos para cada unidade e recoméndaselle ó estudante que consulte a sección específica, localizada no final do manual, para identificalos. É interesante destacar, sen embargo, que aínda que se fai referencia a todos eles, en ningún caso se ofrece unha explicación. É tarefa do profesor proceder á súa discusión e esclarecemento, antes de estudia-la unidade en cuestión cos respectivos exercicios, ou ben despois de ter consolidado o seu estudio, utilizando eses erros como unha especie de repaso da unidade que se acaba de tratar.

Ademais das xa mencionadas seccións de organización da información e

de erros típicos, hai outro apartado denominado *Guía de estudio*, que resulta de axuda para que o alumno poida decidir por si mesmo en qué unidade ou unidades debe insistir, sobre todo se está utilizando o texto como material de auto-estudio. Esta guía está formulada como un exercicio de *multiple choice*, isto é, como unha serie de cuestións ou enunciados inacabados que hai que completar, escollendo a resposta de entre unha serie de opcións que se ofrecen (por veces hai máis dunha posibilidade). En cada cuestión inclúese a referencia á unidade ou unidades que o estudante debe consultar para resolver un problema gramatical concreto. Existe para iso unha chave coas respostas ós exercicios ou cuestións presentadas nesta *Guía de Estudio*.

Inclúense catro apéndices no final desta gramática: o primeiro céntrase na pasiva, e simplemente ofrece unha táboa cos distintos tempos verbais en voz pasiva. O segundo destes apéndices fai referencia ó denominado estilo indirecto, isto é, cómo se expresa en inglés o que outros pensan ou dixeron. O terceiro inclúe unha listaxe de verbos irregulares ingleses (infinitivo / pasado / participio de pasado), mentres que o cuarto contén a xa mencionada sección de erros típicos.

O manual consta de 120 unidades de deseño semellante distribuído en dúas páxinas. Na da esquerda encontrámola parte 'teórica', por denominá-la dalgunha forma, que inclúe explicacións formais e exemplos. A páxina da dereita formula exercicios prácticos

sobre os puntos estudados na páxina teórica. Cada un deses exercicios está marcado cunha letra (A, B, C, D, etc.) que fai referencia á sección correspondente da páxina da esquerda. Ó estar concibido o texto como un manual de auto-estudio, o alumno pode comprobala-las solucións na chave que para este fin se ofrece no final do libro. É interesante destacar que algunhas destas respostas aparecen comentadas, e cando hai máis dunha alternativa tamén se ofrece. Existe, ademais, unha versión de *Advanced Grammar in Use* sen solucións, versión que algúns profesores recomendan se se utiliza o manual como libro de texto na aula. Amais dos exercicios de cada unidade, existen outros adicionais sobre aspectos gramaticais concretos, tamén con posibilidade de resposta ou sen ela.

No manual aparece, ademais do símbolo de erro frecuente que xa indicamos, outro que sinala cando pode ser útil o uso do diccionario. Este símbolo pode localizarse tanto nas páxinas teóricas coma nas dos exercicios. No primeiro caso, aparece a carón de listas de palabras que seguen un modelo gramatical concreto, e no segundo, indica qué palabras se deben consultar para poder realiza-lo exercicio sen problemas.

No que respecta a cómo utilizar esta gramática, existen varias posibilidades. Pódese acomete-lo estudio da parte teórica (ou sexa, as seccións que aparecen na parte esquerda) en primeiro lugar, e despois realiza-los exercicios correspondentes a cada unidade,

comprobando as respostas na chave (se se dispón dela) ou na aula, ve-los fallos e volver consulta-la sección gramatical para evitar comete-los mesmos erros en ocasións posteriores. Outra posibilidade é realiza-los exercicios primeiro e acudir á gramática máis tarde, ou simplemente usa-la parte gramatical como referencia teórica (insuficiente) e prescindir totalmente dos exercicios.

Coma en moitos outros libros de texto destas características, a sección dedicada ó estudio de cuestións gramaticais é moi pequena, como ben advirten xa os autores. Inclúese un brevísimo e insuficiente glosario de termos de carácter gramatical que, evidentemente, resulta moi básico para un

nivel supostamente avanzado como o que ofrece *Advanced Grammar in Use*. Emporiso, non debemos esquecer que esta obra foi deseñada, fundamentalmente, como un manual práctico da lingua inglesa e por iso as seccións teóricas non están concibidas de igual forma que se esta obra fose unha gramática no sentido estricto da palabra, pois o seu propósito é que os estudantes de inglés de nivel avanzado teñan outra ferramenta de uso e práctica para un maior afondamento no idioma que están consolidando.

Paloma Núñez Pertejo
Universidade de Santiago
de Compostela





- Título:** *Mulleres fronte ó Século XX. Traducións ó galego de narracións femininas en lingua inglesa*
- Editora:** Cristina Blanco Outón
- Tradutores:** Teresa Nandín Vila, Ana Belén López Pérez, Margarita Estévez Saá, Cristina Blanco Outón e José Manuel Estévez Saá
- Editorial:** Editorial Compostela, Santiago de Compostela, 1999
- Núm. pp.:** 141
- Tamaño:** 17 x 24

O volume que nos ocupa ofrécenos unha recompilación de narracións escritas en lingua inglesa por mulleres entre 1880 e 1980. A finalidade é dar a coñece-lo traballo dunha serie de escritoras que, como se di no limiar, “foron abrindo un espacio no canon literario dos brancos patriarcas das letras inglesas.” (páx. 5). A introducción que precede a este grupo de traducións, a cargo da profesora Blanco Outón, resulta de grande utilidade, tanto para o público coñecedor deste tipo de textos como para as lectoras e os lectores non familiarizados cunha serie de termos e conceptos empregados pola crítica feminista de ámbito anglosaxón.

Cómpre destacar tanto a multiplicidade de orixe das autoras seleccionadas para esta colección (Inglaterra, Irlanda, Escocia, Persia, Estados Unidos e Nova Zelandia) como o amplo abano de preocupacións feministas que nos podemos atopar na lectura das narracións. Nun tempo no que a especialización no eido dos estudos literarios leva a analiza-la obra de

autoras e autores pertencentes a un país, época ou movemento literario en particular, a escolla que se fixo para este volume foi atinada ó noso parecer, xa que os relatos foron seleccionados polo seu valor intrínseco e representativo e non por se-lo reflexo da condición de muller das autoras.

A organización cronolóxica e a orixe xeográfica fixadas para os distintos contos que se nos presentan fan posible a selección dun corpus ecléctico e rico ó mesmo tempo, un verdadeiro mosaico —en palabras da editora— da literatura breve feita por mulleres en lingua inglesa ó longo dun século. A inclusión no canon literario dalgunhas das autoras presentes nesta colección é froito da recuperación que levou a cabo a crítica feminista desde comezos dos anos sesenta de escritoras marxinalizadas pola sociedade patriarcal. Como resultado deste proceso de (re)descubrimiento, autoras como Virginia Woolf pasaron xa a formar parte do canon literario ó mesmo nivel que outros escritores modernistas, tradicionalmente considerados

mestres da literatura inglesa, como James Joyce, D. H. Lawrence ou T. S. Eliot. En palabras da profesora Blanco Outón, as autoras que entraron non canon son “nais literarias”, termo establecido pola crítica feminista para se referir ás escritoras que sentaron precedente, que inauguraron unha tradición feminina que puido logo ser retomada polas “fillas hispanas, chinesas, indias, xaponesas”. Continuación dunha tradición feminina que, como sinala a editora desta compilación, supón moitas veces unha oposición e un desafío ás antecesoras, para así afirma-la propia identidade. De xeito semellante, aínda que con algunhas particularidades, isto mesmo ocorre na tradición literaria masculina, tal e como apunta Harold Bloom no seu libro *The Anxiety of Influence (A ansiedade da influencia)*, no que reescribe a historia literaria en termos do complexo de Edipo. Así como os fillos son oprimidos polos seus pais, os poetas viven con ansiedade na sombra dun poeta famoso que viviu antes ca eles. Isto explica a tendencia dos escritores a “mata-lo pai”, os seus antecesores, para así poder desenvolverse como autores, libres da sombra paterna.

Para algunhas críticas feministas, o (re)descubrimento e a relectura da literatura escrita por mulleres debe ir acompañada por un cuestionamento do canon da literatura masculina. O

peso cada vez máis forte das perspectivas feministas na universidade levou a innumerables cambios na atención que se lle presta á literatura feita por mulleres nos distintos campos e ámbitos dos estudos literarios; cambios que se poden ver nos programas de estudos, nos contidos de moitos manuais de historia literaria e antoloxías de textos que se manexan, no espacio que se lle dedica a este tipo de literatura nas revistas literarias e monografías críticas, etc. O importante impulso que teñen acadado hoxe en día os estudos da muller (“women’s studies”) levou a cuestionar-la validez da antiga crenza de que tales estudos debían ser algo marxinal. Do mesmo xeito, o punto de vista do feminismo foi penetrando cada vez máis noutros campos de estudio. Diane Elam, por exemplo, ten afirmado que a ruptura do feminismo coa convención fixo que mirémo-las nosas vidas cunha atención á diferenca¹. O feminismo sempre partiu dunha crítica seria ás institucións culturais e políticas, incluíndo a universidade. Para Elam, os estudos da muller fixeron que se reconsiderase a estrutura disciplinaria dos estudos universitarios ó se pór en cuestión o que se considera obxecto de coñecemento en cada unha das disciplinas. Para esta autora a tarefa fundamental do feminismo non é tanto construí-la súa propia cela na colmea académica,

1 Diane Elam, “Feminism Beside Itself”, *Surfaces*, Revue électronique publiée par les Presses de l’Université de Montréal Vol. VII.101 (v.1.0A-22-06-1977) <<http://pum12.pum.umontreal.ca/revues/surfaces/vol7/elam.html>>.

como desafia-la noción da construción institucional e do illamento das disciplinas académicas². No eido dos estudos literarios, o feminismo fixo espertar unha conciencia de que a revisión constitúe a clave dunha historia literaria en desenvolvemento. O espírito revisionista implica mirar cara ó pasado e repensalo doutro xeito.

No seu artigo "Tradition and the Individual Talent" ("A tradición e o talento individual"), T. S. Eliot fala tamén da interacción entre o escritor e a tradición á que pertence:

Ningún poeta nin artista de calquera arte adquire o seu significado total de forma illada. A súa importancia, o seu recoñecemento, é o recoñecemento da súa relación cos poetas e artistas mortos. Non podemos valoralo de forma illada, senón que debemos situalo, para contrastalo e comparalo, entre os mortos. Isto establézoo como principio de crítica estética, non meramente histórica.³

Para Eliot, a introducción dunha nova obra de arte no canon modifica o estado de cousas anterior, que se altera e reaxusta lixeiramente para facerlle un sitio ó escritor ou á escritora que se incorpora. Deste xeito, o canon convértese nunha entidade perfectamente equilibrada, e non se cuestiona o seu

axeitamento á realidade. A este respecto, cabe cita-la opinión de Terry Eagleton, que considera o canon literario como unha narrativa máis, feita en función de quen ten o poder: "a incuestionable 'gran tradición' da 'literatura nacional' ten que ser recoñecida como un *constructo*, creado por xente particular por razóns particulares nun momento determinado"⁴. O concepto que ten Eliot da literatura como "todos orgánicos" onde cada un dos creadores "adquire o seu significado" é, xa que logo, o que explica a selección de escritoras e textos feita neste volume de traducións. En palabras de T. S. Eliot:

Entón pensei na literatura como penso nela agora, na literatura do mundo, na literatura de Europa, na literatura dun só país, non como unha colección de escritos de individuais, senón como 'todos orgánicos', como sistemas de relación cos cales, e só en relación cos cales, as obras individuais de arte literaria, e as obras dos artistas individuais, teñen o seu significado⁵.

As autoras incluídas nesta colección de relatos son Charlotte Perkins Gilman⁶, Virginia Woolf, Katherine Mansfield, Elizabeth Bowen, Eudora Welty, Doris Lessing, Flannery O'Connor, Edna O'Brien, Alice Walker

2 Elam, Diane. "Feminism or Women's Studies." *Surfaces*. V. 1995. <<http://pum12.pum.umontreal.ca/revues/surfaces/vol5/elam.html>>.

3 T. S. Eliot, "Tradition and the Individual Talent", 1919, *Selected Essays by T. S. Eliot*, 1932, Londres, Faber and Faber, 1969, 15.

4 Terry Eagleton, *Literary Theory. An Introduction*, 1983, Oxford, Blackwell, 1996, 10.

5 T. S. Eliot, "The Function of Criticism", 1923, *Selected Essays by T. S. Eliot*, 1932, Londres, Faber and Faber, 1969, 23-24.

6 Na tradución de "O Papel Pintado Amarelo", de Charlotte Perkins Gilman, apréciase unha errata ó falta-la referencia no texto á única nota ó pé, que identifica a un médico norteamericano. Isto non ocorre co resto das notas ó pé dos outros relatos.

e Janice Galloway. Cada unha das narracións vén precedida dunha breve introducción na que se fai unha presentación da autora en cuestión, aínda que, como xa é normal na meirande parte das traducións que non contan con aparato crítico ó estar pensadas para un público non especializado, non se indican explicitamente as referencias das edicións orixinais.

Cómpre, xa que logo, saudar este esforzo que se fai por achegar ó público lector a obra de autoras que nunca foran reunidas nunha colección en galego destas características. As persoas

interesadas atoparán aquí un feixe de narracións moi representativas de autoras que entraron, por méritos propios, no canon literario da literatura escrita en inglés. E sería importante que tras esta viñeran outras traducións á nosa lingua de moitas autoras tan próximas á sensibilidade e ás preocupacións da muller de hoxe.

María Francisca Llantada Díaz
Universidade de Santiago
de Compostela





Título: *Fuera de este mundo*
Autor: Graham Swift
Editorial: Anagrama, Barcelona, 1999
Núm. pp.: 204
Tamaño: 22 x 14

Fuera de este mundo é a última novela de Graham Swift, un dos valores máis recoñecidos da novelística británica de hoxe en día. É, tamén, a terceira das súas novelas publicadas en España, despois dunha das obras mestras do posmodernismo, *Waterland* (*La tierra del agua*), coa que se deu a coñecer, e da experimental *Last Orders* (*Últimos tragos*), dun claro sabor ó William Faulkner de *As I lay dying*, e gañadora do Booker Prize.

Nesta nova novela o autor explora a historia de Harry Beech e da súa filla, Sophie. Harry era reporteiro gráfico e agora especialista en fotografía dende o aire. A historia sitúase no ano 1982, e é narrada en primeira persoa por estes dous personaxes: o primeiro fai un relato da súa vida; a segunda, nunha primeira parte, conversa cun psicólogo, e na segunda e final medita sobre a súa relación co pai.

Harry vive en Inglaterra e Sophie en Norteamérica. Este procedemento tan antigo de amosar un nativo fóra do seu país ou ben un estranxeiro no propio para ve-las diferencias e similitudes

entre ámbolos dous lugares ten nestes tempos de dúbidas sociais nas Illas unha intención case que moralizante, xa que, en xeral, o que fan os novos autores non é magnificala grandeza do propio país: máis ben critican ese estancamento en tódalas esferas da vida británica. Daquela, Gran Bretaña semella ser, a ollos dos seus autores, un país vello, esclerosado, que vive das lembranzas dun tempo mellor pasado. É notorio o caso de Julian Barnes, que emprega o motivo central do contraste con Francia, ou tamén os de David Lodge ou Martin Amis, que resaltan (estes dende un punto de vista humorístico) a relación ambigua entre Gran Bretaña e os Estados Unidos.

Con respecto a esta novela, Inglaterra é o símbolo do antigo, da supervivencia dos vellos modos obsoletos e da reserva enfermiza dos sentimentos, todo isto focalizado no protagonista. Sophie, por outra banda, representa a neurose do mundo americano, do que se infectou nada máis chegar, e a excesiva franqueza dun mundo que se sente máis libre aínda que estea tamén preso das súas

obsesións, sobre todo a da perpetua adolescencia. Pese a que estes mundos semellan ser irreconciliables, Swift rescata personaxes e recursos da súa novela anterior e leva a trama cara a unha resolución que, como imos ver, ten que ver coa culpa, a penitencia e maila redención.

O centro do libro é a conflictiva relación do protagonista, non só coa filla, tamén con tódalas persoas que tiveron trato con el. O desafecto do seu pai, heroe militar da Primeira Guerra Mundial; o rexeitamento da súa filla; a traición da súa muller grega, Anna. Deste xeito, arredor del xorden os outros conflitos que tecen a rede da trama.

Harry é un home perdido, incapaz de expresar amor ou tenrura ós seus e lastrado polos feitos que marcaron a súa vida: a morte da nai no seu parto e a morte do pai nun atentado. O primeiro feito causou o rexeitamento do pai polo fillo, e o segundo o da filla por el, cando ela presenciou cómo a primeira reacción de Harry ante o corpo esnaquizado do heroe militar foi busca-la cámara de fotos para retratalo. Este feito crucial fixo que o protagonista se formulase as súas responsabilidades na vida, na que a traxedia e mailo engano están sempre presentes.

A novela é unha consecución dos testemuños alternados de Harry e mais de Sophie, pero contra a fin aparecen tres textos que van esclarece-la natureza dos conflitos familiares. A través

das palabras de Anna —a muller de Harry— e Joe —o marido de Sophie— vemos que os personaxes principais están ligados a unha culpa da que descoñecen ser vítimas: Anna e Joe éranlles infieis pero sen compartiren a carga da culpa, que soportan os protagonistas.

O detonante da expiación é o feito de que Harry vai casar cunha muller nova; Sophie, retratada nun rexistro que manifesta perfectamente a súa neurose, dubida ata que á fin decide ir á voda do pai. Os últimos capítulos tratan do regreso a Inglaterra, cara á redención a través da catarse. Harry, que se sente culpable pola morte da súa nai, por decepciona-lo seu pai, por perde-la súa integridade moral no episodio do atentado, por se namorar de Anna en Núremberg, nos terribles días do histórico proceso, e por non ter sabido quere-la súa filla, atopa consolo nas culpas dos outros: Sophie leva o peso de non ter querido o seu pai, que en realidade quíxoa moito máis ca unha nai variable e difícil; o pai de Harry cargou toda a vida co de ter sobrevivido a guerra cando os seus irmáns, o brillante futuro da familia, morreron nela.

A vida, parafraseando un fragmento do texto, é un burato sen fondo, de modo que o que ocorreu segue a suceder. As tres rexacións conflúen e semellan expia-los seus pecados. Harry é consciente por fin da súa incapacidade para ve-la realidade máis que a través de obxectos mortos: fotos, brazos ortopédicos. O ton colérico de Sophie

no psicólogo vai mudando cando se achega o reencontro. Se unha palabra tivese que resumi-la obra, esta sería 'culpa'. Os dous exploran o pasado para poder vivi-lo futuro, coma se o autor postulase o encontro dos

dous mundos arredados e reticentes: a nova América e a vella Inglaterra.

Miguel Ángel Otero Furelos
Instituto Os Rosais II
Vigo





Poesía irlandesa contemporánea reúne por primeira vez unha colección bilingüe de poesía irlandesa actual traducida ó galego. Os trece autores seleccionados para esta antoloxía son: Eavan Boland, Ciaran Carson, Seamus Deane, Paul Durcan, Seamus Heaney, Thomas Kinsella, Derek Mahon, Medbh McGuckian, John Montague, Paul Muldoon, Richard Murphy, Bernard O'Donoghue e Tom Paulin. Con este amplo abano de poetas e poetisas vivos escollidos para a presente colección, preténdese dar unha visión de conxunto do que é a poesía irlandesa de expresión inglesa de hoxe en día, aínda que, como é lóxico, toda selección de autores e textos sempre é parcial e vén condicionada pola intención de ofrecer un panorama representativo.

De certo que dos trece poetas escollidos, só o Nobel Seamus Heaney é coñecido pola maior parte dos lectores galegos, polo que cabe destaca-lo esforzo do equipo de tradución formado polo profesor De Toro, David Clark e Emilio Ínsua González, en dar a coñecer ó público lector en galego a obra de poetas que doutro xeito dificilmente chegarían ás nosas mans, nunha

Título: *Poesía irlandesa contemporánea*
Editor: Antonio Raúl de Toro Santos
Tradutores: Antonio Raúl de Toro Santos, David Clark e Emilio Ínsua González
Editorial: Espiral Maior Poesía, A Coruña, 1999
Núm. pp.: 190
Tamaño: 14,5 x 21

edición bilingüe que nos permita gozar coa versión orixinal en inglés de poemas e coa recreación que supón toda tradución poética. Ó final do libro axúntase un anexo cos termos e feitos históricos e culturais que se atopan nos poemas, co cal pretendeuse non entorpecer-la lectura cunha morea de notas ó pé. Consciente da falta de coñecemento por parte de moitos lectores galegos das obras dos autores traducidos, ademais dunha concisa introducción á poesía irlandesa contemporánea, a presente edición inclúe unha relación da produción literaria de cada un dos poetas seleccionados (coas traducións existentes ó galego, castelán, catalán e portugués) e unha bibliografía básica.

O profesor De Toro sinala na súa axeitada introducción o interese que ten dar a coñecer en Galicia a poesía irlandesa contemporánea, de escasa difusión no resto do Estado español debido ó carácter periférico de Irlanda con respecto á metrópole londiniense. De Toro cualifica a poesía irlandesa como "fecunda, directa e sen concesións, desmitificadora, violenta, bucólica, utópica, e, ao tempo, saudosa" (páx. 7). Para el, a poesía irlandesa é unha das máis

interesantes e transcendentales na literatura europea actual e “a de maior coherencia e importancia nas letras de expresión inglesa de hoxe” (páx. 7).

Irlanda comparte con Galicia algunhas vicisitudes históricas que tiveron consecuencias paralelas en distintos aspectos culturais e lingüísticos. A identidade irlandesa está fondamente marcada pola noción de fractura debido ó que Robert Welch considera “un grande cambio na orientación cultural ao mudar unha lingua por outra, o irlandés polo inglés, no século dezanove” (páx. 8). Deste xeito, o profesor De Toro sinala cómo Irlanda se vai conformando historicamente nunha serie de oposicións binarias: colonizador / colonizado; protestante (nas súas diversas confesións relixiosas) / católico; protestantes do Norte / católicos do Sur; lingua inglesa / lingua irlandesa; universo / provincia; unionista / republicano; Norte / Sur. Neste panorama de diversidade, a poesía logra unha síntese que anula a distinción da fronteira entre o Norte e o Sur.

As afinidades míticas e ideolóxicas da cultura irlandesa coa galega son a causa da boa acollida que a literatura irlandesa tivo en Galicia xa desde principios de século. Sen embargo, a literatura irlandesa contemporánea viuse na necesidade de romper co chamado “asunto irlandés”, exemplificado polos primeiros poemas de Yeats, aínda que tanto el coma Joyce poden considerarse precursores dos poetas irlandeses contemporáneos.

Os poemas seleccionados para esta antoloxía falan do que o profesor De Toro chama “unha anguria latente: Irlanda e a súa relación dialéctica cos irlandeses” (páx. 10), ó mesmo tempo que recordan aínda a antiga tradición irlandesa. Algúns dos poemas recollen experiencias afíns ás galegas e que están relacionadas co pasado e co presente da nosa cultura. Por exemplo, o poema “Finistère” (“Fisterra”), de Thomas Kinsella, pode ser asimilado polo público lector galego como unha referencia ó Fisterra galego: “UN... / Ulín o místico Atlántico. / Finistère... / Fisterra... / A superficie do mar escureceuse. A terra ás miñas costas, e tódalas súas células e cistas escurecéronse. Desde un canto espido na cima do milladoiro percibín o horizonte no noroeste / e de novo sentín aquela pequena imperfección. / ¿Onde desapareceu o derradeiro raio somerxido... / Un punto de luz?”.

“Grafted Tongue” (“Lingua Enxertada”), de John Montague, expresa o tormento e a humillación que supuña para os nenos irlandeses ter que ser escolarizados en inglés a pesar de que no ámbito rural aínda se falaba o irlandés: “(Muda, / ensanguentada, a cortada / cabeza agora afógase / ao falar outra lingua / como en / suprimido soño de lonxe, unha prenda tateante / leva o meu propio tormento) / Un neno / irlandés chora na escola / repetindo o seu inglés. / Despois de cada erro / o mestre / fai outra marca / na vara de medir / que colga do seu colo / como unha choca / dunha vaca,

unha traba / nunha cabra errante.” O poema remata cunha referencia a un momento do futuro no que, pasadas dúas xeracións, só han quedar algunhas sílabas como testemuña dunha lingua perdida: “Decenios despois / a lingua do neto dese / neno tropeza con perdidas / sílabas dunha orde antiga.”

“A Lost Tradition” (“Tradición Perdida”), tamén de John Montague, reflicte a nostalxia das paisaxes e obxectos que lle recordan á voz poética a tradición perdida do gaélico: “POR TODAS PARTES, FRAGMENTOS DUNHA TRADICIÓN PERDIDA: / Desde a miña escola en Rough Field / no Val das Abeleiras. Ao pé / estaba o bispado da Pedra Dourada; / o milladoiro do poema saudoso de Carleton.” Os lectores e as lectoras ben se poderán identificar co expresado no poema polas coincidencias entre o devir histórico de Galicia e de Irlanda como dous pobos colonizados: “Toda a paisaxe un manuscrito / que perderamos a sabedoría de ler, / unha parte do noso pasado desherdado; pero andamos ás palpadelas, como un cego, / polas puntas dos dedos do instinto. / O derradeiro gaélico-falante da parroquia / cando eu taxexaba o meu irlandés de escola / un domingo despois da misa, canturreabamos / unha enferruxada letanía de loanza: *Tá an Ghaeilge againm arís...* (Falamos o gaélico de novo)”.

Noutro poema, “The Stations of the West” (“As estacións do Oeste”), Seamus Heaney trata tamén do conflito entre a lingua inglesa e o gaélico, no que os galegos poden recoñece-lo con-

flicto entre o castelán e o galego: “A MIÑA PRIMEIRA NOITE NA PARTE GAÉLICO-FALANTE A VELLA falou-me en inglés: ‘Estará cómodo’. Sentíame na cama iluminada polo solpor escoitando pola parede un fluído irlandés, morriñento por unha fala que eu ía erradicar.” Os nomes gaélicos teñen para a voz poética un sentido especial: “Rannafast e Errigal, Annaghry e Kincasslagh: nomes doados de lembrar como pedras de altar, formas sen levadura.”

“Anseo” (“Anseo”), de Paul Muldoon, fala duns nenos que aprenden o gaélico na escola: “CANDO O MESTRE PASABA LISTA / na escola primaria en Collegelands, / esperábase que respostases *Anseo* / e ergueses a man / mentres dicías o teu nome. / *Anseo*, quere dicir aquí e agora, todos presentes e en orde, / foi a primeira verba en irlandés que falei.” O último da lista, que era castigado por se burlar do mestre, remata sendo un revolucionario que loita por Irlanda: “Atopeime a derradeira vez co Joseph Mary Plunkett Menor / nunha taberna ao outro lado da fronteira irlandesa. / Andaba fuxido no monte / nun campamento secreto / do outro lado da montaña. / Loitaba por Irlanda, / facendo que as cousas saísen adiante. [...] E falou-me [...] Como cada mañá na formación / os seus voluntarios respondaban *Anseo* / e erguían as mans / ao dicir os seus nomes.”

Cómpre, pois, da-la benvida a esta recompilación de poesía irlandesa contemporánea, que continúa a exce-

lente acollida que de sempre tivo a literatura irlandesa en Galicia, xa con membros do renacemento literario irlandés como W. B. Yeats, Lady Gregory e J. M. Synge. Esta colección de poesía irlandesa actual representa a natural evolución do interese do público lector galego na literatura

irlandesa, desde as súas orixes mitolóxicas e folclóricas ata a actualidade.

María Francisca Llantada Díaz
Universidade de Santiago
de Compostela





Título: *La emigración española a Europa en el siglo XX*
Autor: J. B. Vilar e M. J. Vilar
Editorial: Arco Libros, Madrid, 1999
Núm. pp.: 95
Tamaño: 21 x 16

Se nos permitimos ofrecer uns breves e modestos comentarios acerca dun libro que trata sobre a emigración española a Europa no século que acaba de rematar é, sinxelamente, porque pensamos que os profesores, sexa cal sexa o centro ou escola de referencia, podemos e aínda debemos instalar na dinámica de aprendizaxe, pero tamén na do mesmo desenvolvemento comunitario, determinados eixes socioculturais nos que fornecer, crítica e proxectivamente, unha memoria colectiva.

E xa que non podemos pasar sen máis diante dun rótulo coma este, tampouco debemos facelo frustrando a lembranza de tempos e horas penosas. Do que se trata é de entender, para contribuír con honestidade a que outros entendan acontecementos do pasado, e mesmo do presente, por non enfatizar agora previsibles situacións de futuro. Falamos, cómpre aclarar, de fluxos migratorios en xeral, da súa afectación nacional e internacional, dos seus condicionamentos sociopolíticos e económicos, da súa contribución á mestizaxe cultural, pero sen fixa-la nosa mirada nunha conxuntura específica.

Agora ben, sería de hipócritas, ou mesmo de cínicos, falar disto en Galicia e para lectores galegos, tentando pasar por riba, coma se nada, ou coma se a emigración non conformara un dos fenómenos clave (por fuxir doutras apelacións que poderían soar un tanto maximalistas) na nosa historia contemporánea. E iso é así ata o punto de que todo estudio comprensivo do que somos pasa, irremisiblemente, pola referencia a unha condición de pobo emigrante. Non é momento nin lugar para abundar en causas e motivos (doutores ten abondo este tópico).

O que si é un feito é que os galegos estamos nos cinco continentes, e iso é por algo. Trátase da mesma verdade có recordatorio do moito que os fillos desta terra traballaron a prol de coñecidos países e destacadas facendas, con sorte dispar en canto a recoñecemento por tanto esforzo e sacrificio. O normal, coma a vida mesma, din moitos paisanos por terras remotas cando lles preguntan.

Esta obra, encadrada nos útiles “Cadernos de Historia” de Arco Libros, reforza a necesidade dunha visión rea-

lista, comprometida pero non apocalíptica, respecto da emigración española a Europa, na que Galicia é referencia estatisticamente significativa. Cómpre lembralo e os profesores temos que saber explicalo, con sosego e naturalidade, ós máis novos, sobre todo nestes momentos e a estas alturas da historia cando os ventos non semellan soprar tan desfavorables, polo menos en función do que parece acontecer no tecido social, expresión esta que non deberíamos confundir coa de sociedade civil, cousa que ocorre de cando en vez e non precisamente nos cenáculos distanciados de tan esquisitas disquisicións.

Neste sentido, paréceme moi importante adoptar unha perspectiva educativa, sociopedagóxica, da emigración no seu conxunto, cando —permítaseme dicilo— neste país de emigrantes vai mudando, sinuosa pero constante, esa faciana, antano prevalente, noutra, máis mesturada, de país ou sociedade con inmigrantes.

En efecto, estamos a falar de movementos humanos que non son alleos á nosa mirada secular. E nesa dilatada perspectiva, superando os límites académicos de coñecidas disciplinas e materias de estudo (Demografía, Historia, Socioloxía...) congratúlome de poder escribir unhas liñas de salutación a un volume, tan breve coma substancioso, sobre a emigración española a Europa no século XX.

Case que sobra dicir algo sobre as diferencias entre a emigración a América e o que foi o caso da nosa

‘diáspora’ cara a Europa. Ámbolos fluxos responden a épocas e circunstancias distintas, con repercusións tamén desiguais, na estrutura social galaica. Xa dixemos que non podemos ir alén das notas máis xerais.

Por iso saliento xa que un dos atractivos do volume é o de corrixir nunha pequena parte o enorme desequilibrio nos anais da emigración española, posto que as incursións americanas rebordan con moito as que están permitindo un mellor coñecemento da corrente europea ou propiamente continental. Xunto deste, outro aspecto loable ten que ver coa maneira de dispo-los contidos. Á parte da introducción ó estudio, as dúas partes están delimitadas con rótulos que marcan diferencias concretas no tratamento do tema: o atractivo de Europa e os países de acollida.

En cada parte, as entregas capitulares abranguen o xusto para unha comprensión doada dos elementos definitorios da análise esperable sobre o éxodo, e das correntes experimentadas desde finais dos anos cincuenta. É así que a lectura discorre lixeira a través da secuencia suxestivamente punteada e anotada para quen busque o que aquí se proporciona, as páxinas necesarias para unha manobra de aproximación intelectual a un proceso que tanto nos ten afectado e no que aínda tanto falta por dicir.

Sabemos que Europa é o continente dos grandes movementos migratorios (as migracións transoceánicas

non acadan especial relevancia ata as décadas de 1810 e 1820). Pero o que moitos non saben é que, no marco das migracións intracontinentais, a condición de España como país receptor de inmigrantes non é algo tan novo porque ten precedentes nos séculos XVII e XVIII. Tal inmigración, nunca cuantiosa, procedente de Irlanda, Alemaña, Suíza, Francia, etc., viña a paliar en parte os negativos efectos da secular emigración ós dominios ultramarinos españois.

Para os autores, cando España pasa de imperio a nación é cando realmente se perfila esa mutación de país de inmigrantes a país de emigración. Así, os fluxos migratorios revisten xa unha notoria envergadura no tercio final do século XIX. Pero a nosa emigración a Europa é, certamente, unha emigración do século XX, enormemente auspiciada pola gran mobilización laboral que se asocia á expansión das economías europeas unha vez concluído o proceso de reconstrución despois da II Guerra Mundial. No caso español, o auxe migratorio ocorre entre 1960 e 1973, con algúns rebrotes de certa importancia nos anos oitenta.

En canto ós efectos desta emigración e do seu paulatino retorno, que dista moito de estar rematado, segue aberto o debate sobre as reais consecuencias económicas, sobre todo a través das remesas enviadas polos emigrantes durante moitos anos. Poucos escépticos deben quedar, pois a maioría dos analistas insisten en dicir que

sen elas non se podería explica-lo grao de crecemento acadado.

Pero tamén se ten falado, con razón suficiente, das implicacións socioculturais, xa que foron moitos os que mudaron de estilo de vida, de hábitos, e mesmo de maneira de pensar sobre as cousas que verdadeiramente importan na vida. Ata chegar a hoxe, no que o noso país —pola súa situación, conexións culturais e condicións de desenvolvemento— aparece na escena internacional como destino de inmigrantes.

Estou seguro de que a lectura deste libro dos profesores Juan e María José Vilar axudará a coñecer un pouco mellor o éxodo español cara a Europa no século máis terrible da historia humana pero no que, esperemos, tamén tivemos oportunidade de aprender moito sobre a riqueza e a pobreza moral das xentes e dos pobos. Moitas familias galegas coñecen de preto o que é ser inmigrante, o sufrimento e as penalidades vinculadas a tal condición. E agora que o vento da historia nos sopra un pouquiño a mellor, temos que pasar pola vergoña de certos espectáculos xenófobos, esporeados por miserentos desmemoriados. Saibamos estar á altura das circunstancias históricas, da nosa propia historia, e deixémonos de lérias.

Miguel A. Santos Rego
Universidade de Santiago
de Compostela



Título: *Las preguntas de la vida*
Autor: Fernando Savater
Editorial: Ariel, Barcelona, 1999
Núm. pp.: 286
Tamaño: 22 x 15

Fernando Savater, catedrático na Universidade Complutense de Madrid, publica na Editorial Ariel un novo libro. Esta vez, como o seu título indica, invítanos a reflexionar sobre as grandes interrogantes que con maior ou menor frecuencia nos formulamos as persoas. Son preguntas que non saben do tempo, da idade nin de condicións particulares. Van e volven, agóchanse e aparecen outra volta. Nunca conseguimos completamente darlles unha resposta total e absoluta. Flúen coma a vida mesma e obríganos a reflexionar. Por iso a filosofía é fonte de vida, pregunta continua, interrogación permanente sobre as cuestións básicas do noso ser e do noso existir.

O autor pretende con esta obra achegarse ós alumnos de Bacharelato, non para lles conta-lo que fixeron e escribiron os grandes filósofos ó longo da historia, senón para pensar canda eles sobre as preguntas primeiras e derradeiras que os homes e as mulleres nos facemos arreo. Polo tanto, nesta obra non estamos diante dun tratado de historia da filosofía, senón ante unha reflexión moi persoal do autor

que acode ocasionalmente a diversos pensadores.

Todos filosofamos de cando en vez, pensamos e interrogámonos, interiorizamos ideas, vivencias... Trátase agora de discutirmos cos demais, de revisarmos qué preguntas e qué respostas mudan e cáles permanecen ó longo tempo.

Todos, nenos, mozos e adultos, recibimos e experimentámo-los avances da ciencia. Temos moita e variada información. Mellorámo-lo noso coñecemento obxectivo da realidade, pero a filosofía e o filosofar segue a ser necesario. A filosofía axúdanos a transformar e amplía-la nosa visión persoal do mundo. Pensar é unha tarefa de cada persoa. Recordando a Kant, “non sei ensinar filosofía, si podemos ensinar a filosofar”.

¿Por onde comezar estas “preguntas da vida”? Curiosamente o autor faino pensando na morte. Os gregos utilizaban a mesma palabra para significar ‘home’ e ‘mortal’. Só os homes sabemos que morremos e isto horrorízanos. Xa Platón no Fedón nos di que filosofar é “prepararse para morrer”. A

certeza da morte fai que a vida sexa algo marabilloso e importante; humaniza a vida.

Savater, citando a “Carta a Meneceo” de Epicuro, maniféstanos que a morte non pode ser nada temible para quen reflexiona sobre ela. Tamén usando textos de Spinoza lémbra-nos que “un home libre en nada pensa menos que na morte e a súa sabedoría non é unha meditación de morte senón de vida”. A morte, polo tanto, sérvenos para pensar, comprender e ama-la vida. Estar vivo implica querer saber usa-la razón para busca-la verdade, o que dela pode existir nas cousas, nos feitos e nas situacións.

Nesta busca de verdade —outra das grandes preguntas—, o home atópase a si mesmo como autoconciencia e como ser no mundo. O home pensa, ama, combina e transforma as cousas. Posúe unha linguaxe simbólica e con ela obxectiva o mundo e comunícase cos outros homes.

O seu estar no mundo formando parte del require formular outra pregunta importante: a cuestión da liberdade. O autor, para reflexionar sobre tal interrogante, fai un percorrido pola Historia da Filosofía por medio dunha selección de autores que pensan sobre a liberdade. Nesta cuestión, a historia de cada home, a historia da humanidade é unha loita pola liberdade. Queremos ser libres pero asemade temos medo de selo en moitas ocasións. Ser libres é escoller e responder

dos nosos actos, das nosas eleccións ante os demais.

No desenvolvemento da nosa liberdade está o problema de cómo combina-lo que debe permanecer e o que pode cambiar; cómo concilia-lo que é natural co que resulta artificial; cómo saber progresar e á vez respecta-la natureza.

Este facer e realizarse, este camiñar cotián non o facemos sós. Somos e realizámonos canda outros homes. De novo temos aquí a cuestión dialéctica: ¿somos ‘sós’ ou somos ‘cos outros’?

Atopamos no tratamento desta pregunta unha variedade de autores que intentan dar resposta ó dilema: ¿como conseguí-la convivencia entre o ‘eu’ e os ‘outros’? ¿Como supera-la oposición entre ‘amos’ e ‘escravos’ e, saber, finalmente, ‘vivir xuntos’? Xa desde Platón a mellor garantía desta convivencia é a xustiza. Para o autor, quen mellor expresa este sentido da xustiza é J. Proudhon: “a xustiza [...] é o respecto espontaneamente experimentado e reciprocamente garantido da dignidade humana, en calquera persoa e circunstancia na que se atopa comprometida e ante calquera risco que nos expoña a súa defensa” (*De la justicia en la revolución y en la Iglesia*).

Ética e estética van unidas. A filosofía de F. Schiller, segundo o autor, non pode instruír amplamente sobre esta pregunta. O propio Schiller xa defendeu a importancia de desenvolve-la sensibilidade estética para ser cidadáns

capaces de vivir e participar nunha sociedade non autoritaria.

A obra remata cunha última pregunta: ¿que é o tempo? “Somos no tempo presente, pasado e futuro xuntos”. Esta circunstancia remítenos á vida e á morte facendo un anel cíclico que nos lembra que as grandes preguntas están aí, van e veñen e seguen circulando.

O lector poderá por si mesmo retomar de novo estas preguntas porque, tal como di Savater, o libro vai dedicado “a los que no lo tienen todo claro”.

María del Carmen García Sánchez
Instituto Rosalía de Castro
Santiago de Compostela





Título: *La didáctica de las ciencias. Tendencias actuales*
Editoras: Cristina Martínez Losada e Susana García Barros
Editorial: Servicio de Publicacións, Universidade da Coruña, 1999
Colección: Cursos, congresos e simposios, núm. 50
Núm. pp.: 685
Tamaño: 21,5 x 15,5

Todos recoñecemos a importancia dos congresos na evolución dun determinado campo de estudo ó permitiren a presentación de traballos innovadores, o intercambio de opinións, o debate, a reflexión sobre cuestións problemáticas, etc. Sen embargo non adoita ser moi factible coñecer a fondo os traballos que se expoñen, dado que os autores dispoñen dun tempo limitado e, ó existiren sesións simultáneas, os asistentes deben elixir forzosamente entre as distintas opcións que lles presentan. Unha maneira de superar tales limitacións é a de recoller nun volume os relatorios e as principais comunicacións presentadas en toda a súa extensión, tarefa que neste caso levaron a cabo as profesoras Cristina Martínez Losada e Susana García Barros. Este libro é, pois, o corolario dos XVIII Encontros de Didáctica das Ciencias Experimentais, celebrados na Coruña en setembro de 1998, nos que se debatiron temáticas esenciais tanto desde o punto de vista da investigación en Didáctica das Ciencias como da innovación educativa.

O volume consta de catro apartados: "Ponencias", "Formación docen-

te", "Investigación e innovación en la Enseñanza de las Ciencias" —que inclúe os subapartados "Construcción del conocimiento científico" e "Actividades y recursos"— e "Proyectos curriculares", tamén subdividido en "Análisis de contenidos" e "Ciencia, tecnología y sociedad. Historia de la Ciencia".

Dos dous relatorios, o primeiro, desenvolvido polo profesor Antonio de Pro, é especialmente valioso para o profesorado interesado na investigación en Didáctica das Ciencias, dada a profunda análise que realiza o autor dunha ampla mostra de estudos neste campo de coñecemento; salienta así mesmo a importancia de reflexionar sobre o que se está a facer, a metodoloxía que se emprega e as conclusións ás que se chega co fin de melloralas calidade dos traballos que se realizan. O segundo, a cargo do profesor Vicente Mellado, trata especificamente da investigación sobre a formación do profesorado de Ciencias. O autor, a partir dunha profunda revisión bibliográfica, fai un resumo dos principais resultados obtidos neste ámbito de investigación, desde os relativos ás concepcións que

posúen os docentes respecto a natureza da ciencia e do seu ensino e aprendizaxe ata o seu coñecemento práctico. Fai así mesmo unha breve referencia ós coñecementos necesarios para aprender a ensinar Ciencias e céntrase de seguida na análise das investigacións máis relevantes sobre a formación inicial dos profesores de Ciencias Experimentais. En suma, este traballo é de grande interese non só pola bibliografía que achega senón tamén pola visión global que ofrece verbo da formación e da profesión docente.

O seguinte apartado recolle traballos relativos á formación do profesorado, tanto de primaria como de secundaria. A maior parte deles estudian as concepcións do profesorado sobre qué e cómo ensinar, poñendo de manifesto qué contidos seleccionan cando planifican actividades, qué actividades priorizan, cómo preparan as súas clases ou cómo cren que deben ensinar determinados tópicos científicos. Outros artigos propoñen modos de intervención na formación docente, presentando programas curriculares ou, en maior medida, estratexias de ensino máis concretas, innovadoras e dirixidas a favorecer a evolución das ideas iniciais do profesorado en relación coas actividades prácticas, a resolución de problemas ou a avaliación. Algún outro estudia as actividades que desenvolven os profesores de primaria cando ensinan Ciencias, cómo integran no currículo a educación ambiental, qué ideas posúen sobre a ciencia e o seu ensino...

No primeiro subapartado do bloque relativo a “Investigación e Innovación en la Enseñanza de las Ciencias”, inclúense vinte artigos que xiran arredor da problemática que para o alumnado supón a construción do coñecemento científico. O conxunto destes traballos ofrécenos unha visión que engloba o avance producido nesta liña de investigación que, a pesar de ser unha das máis fructíferas nas últimas décadas, baseábase en traballos empíricos e carecía en moitos casos da máis mínima fundamentación teórica. Neles abórdase a dificultade da aprendizaxe de coñecementos científicos específicos, correspondentes ás diferentes disciplinas experimentais, agás a Xeoloxía. En xeral, o obxectivo que perseguen vai alén da detección das concepcións que posúe o alumnado —especialmente da ESO—, tratando máis ben de coñecer e poñer de manifesto cómo estas evolucionan coa instrución, a qué obedece a súa persistencia, qué estratexias de razoamento utilizan os estudantes cando afrontan tarefas científicas ou cá é a súa capacidade para argumentar sobre problemas de ciencias, qué paralelismo gardan coa evolución histórica da ciencia, cómo elaborar cuestionarios fundamentados para detectalas, etc.

No segundo subapartado recóllense varias propostas de actividades e recursos didácticos, que contribúen a que o profesorado en xeral non só dispoña de experiencias innovadoras senón que tamén se decate da posibilidade de levalas á práctica. O desenvol-

vemento de destrezas argumentativas na resolución de problemas, a utilización de novas tecnoloxías como o uso de páxinas *web*, os asistentes matemáticos no campo da informática para a realización de gráficas ou o deseño de actividades partindo da análise das etiquetas de augas envasadas son algunhas destas propostas.

Os “Proyectos Curriculares” constitúen o derradeiro apartado deste volume, no que se recollen, en primeiro lugar, catro artigos que teñen como fío conductor a análise de contidos, especialmente referidos á ESO, e que abranquen tanto o estudio dos contidos procedementais que se poden traballar nun curso de tecnoloxía, como os recollidos por diferentes libros de texto en relación co son, o solo e a súa dimensión ambiental, etc. Por outra parte tamén se inclúen neste mesmo núcleo outros cinco traballos que tratan temáticas de CTS ou de Historia da Ciencia. Nesta liña, o primeiro dos artigos trata a importancia e as dificultades que encerra a utilización da historia da ciencia

no ensino das Ciencias Experimentais e na formación do profesorado, mentres que o segundo incide na tarefa que debe desenvolver a ciencia como educadora do ser humano. No tocante á temática CTS, os artigos inclúen tanto propostas de acción na aula como de avaliación de temas CTS.

Debemos subliñar, finalmente, que tódolos traballos recompilados foron seleccionados de acordo coa valoración outorgada por dous asesores do comité científico e que, en conxunto, contribúen a darnos unha idea actualizada e global dos avances nas investigación e na innovación da Didáctica das Ciencias, ademais de permiti-lo afondamento en temáticas específicas. É de agradecer ás editoras, xa que logo, o esforzo que lles supuxo levar a cabo esta compilación que, sen dúbida, redunda na calidade do ensino e da aprendizaxe das Ciencias.

Matilde Mondelo Alonso
Universidade da Coruña





Título: *La formación ocupacional*
Autor: Daniel Jover
Editorial: Editorial Popular, Madrid, 1999
Núm. pp.: 247
Tamaño: 21 x 15,5

Un dos signos que teñen os libros merecentes de ser reeditados é, polo menos, a estima, o interese e a demanda que deles fan os lectores. Tal é o caso desta obra sobre a formación ocupacional que agora, na súa terceira edición, presenta a Editorial Popular na colección sobre “Educación y empleo”.

¿Por que tal interese por esta obra? Basicamente polo problema importante que analiza: o tema da formación relacionada co emprego. Nesta época que vivimos, a situación do emprego é unha das preocupacións principais. Chegamos, a principios da década dos noventa, a situacións de desemprego superiores ó vinte por cento. Agora parece que con mellores resultados económicos neste ciclo de crecemento económico (¿ata cando durará?) as cifras de desemprego van diminuíndo. A economía no seu conxunto vai medrando a ritmos importantes (un 3,7 % ó longo do ano 1999 segundo os datos recentemente publicados polo Instituto Nacional de Estadística).

Esta bonanza ‘macroeconómica’ coa que os sucesivos gobernos tratan de se pendura-la medalla de mérito

non é óbice para que a Organización para a Cooperación e o Desenvolvemento Económico (OCDE) diga que “España é un dos países membros que máis emprego precario crea”, emprego que, fundamentalmente, corresponde ó grupo da mocidade e as mulleres.

As páxinas desta obra non son, sen embargo, as clásicas que se poderían esperar dun traballo destas características, que nos abafa con moitos datos estatísticos, contrastes de análises económicas e propostas lexislativas para resolve-lo problema máis importante do noso tempo. O subtítulo é moi claro e preciso: *formación ocupacional para la inserción, la educación permanente y el desarrollo local*.

Desde tal perspectiva, o autor non ofrece unha distribución das súas páxinas moi ben pensada. Como aspecto introductorio recorre a diversas entrevistas con persoas expertas en formación ocupacional; son seis e nelas aparecen J. M. García Nieto (sindicalista e xesuíta), Marivillas Rojo (economista e subdirectora nese momento do INEM de Barcelona); J. A. Fernández (coordinador do *Libro Blanco sobre Educación de*

Adultos); J. M. Rueda (psicólogo social e técnico de Asuntos Sociais e Xuventude no municipio de Barcelona) e finalmente o recoñecido educador e pedagogo brasileiro Paulo Freire, do que recolle unha serie de textos máis que ofrecer unha entrevista en sentido estricto.

O tema destas entrevistas céntrase na análise e a transformación do mundo do traballo e os seus efectos sobre a educación e a formación. Tal como expresa José M. Rueda,

la formación no son ni las clases que se pueden dar, que son necesarias, ni son las tecnologías que se les va a enseñar, que son importantes, no son los rollos sobre sindicalismo o política social; formación es desde la óptica comunitaria disponer de todos los elementos técnicos, habilidades, etc., para conseguir que el sujeto se capacite para ejercer con otros el acto colectivo de gestión de sus intereses, su vida y su futuro (páx. 57).

A segunda parte da obra ten como contido específico a metodoloxía e práctica da formación ocupacional: programación e currículo da formación ocupacional e métodos (lóricos, afirmativos, de elaboración e cambios organizativos, concienciadores, etc.). Se ben neste caso a exposición adoece de brevidade pois debería ser moito máis ampla e detallada, polo menos ofrece unha visión global dos sistemas de traballo en función dos obxectivos que se marquen respecto a esta formación.

A terceira parte introdúcenos no tema máis concreto do desenvolvemento local; trata de ofrecer exemplos e propostas específicas sobre o papel da

formación no desenvolvemento local e presenta algunhas breves experiencias (o Greater London Council, algunhas iniciativas de autoemprego...).

O lector, ó se introducir nas súas páxinas, decatarase axiña de que non estamos diante dunha obra técnica e aséptica. É un libro moi humano que nace da reflexión e da experiencia do autor sobre estes temas. É ben doado facer literatura e copiar cifras sobre datos de emprego e desemprego. Resulta moito máis difícil presentar pautas de acción e propostas que non sexan simplemente lineais e tecnocráticas.

Ó se pretender vender que o desemprego é un simple problema de crecemento económico, un constata que cando acontece tal crecemento melloran os datos do emprego pero as fabas están contadas e o problema segue enquistado. En termos do autor, sendo importante o problema económico (suba do investimento, o consumo e medra do produto interior bruto, etc.), non se reduce por iso o problema do desemprego masivo e o aumento das desigualdades.

En consecuencia, haberá que cambiar e esperar algo máis cós 'milagres económicos'. Importante é que se dean as circunstancias de bonanza económica, pero non parece que isto abonde. Son necesarios outros ingredientes e, particularmente, para o tema central desta obra, a necesidade dunha formación axeitada.

A formación pode ser un elemento importante de inserción social e profesional e favorecer estratexias de desenvolvemento local. Por moita globalización que exista ou inventemos, o que denominados hoxe 'xacementos de emprego' están moito máis preto de nós, no noso propio contorno para a maioría dos casos. É aí onde estas páxi-

nas queren incidir, propoñendo proxectos de integración e de educación permanente en relación co desenvolvemento local.

Agustín Requejo Osorio
Universidade de Santiago
de Compostela





Título: *Gerontología conductual: Bases para la intervención y ámbitos de aplicación*
Editores: María Izal e Ignacio Montorio
Editorial: Síntesis, Madrid, 1999
Núm. pp.: 270
Tamaño: 23 x 17

A editorial Síntesis vén ofrecendo nestes últimos anos unha serie de libros dedicados ó estudio das persoas maiores cunha colección específica denominada “Gerontología”.

É evidente que a Xerontoloxía como estudio xeral da ancianidade está tendo grande importancia nos últimos tempos. Dous factores determinan esta situación: en primeiro lugar, a preocupación pola interacción e as relacións que a persoa anciá en todo momento e tempo establece co seu contexto. En segundo lugar, o factor histórico dun período de anos de ancianidade moito máis amplo no momento actual.

A principios de século moi poucas persoas chegaban á idade actual da xubilación. Hoxe a esperanza de vida despois dos sesenta e cinco anos está crescendo nunha media de case vinte. A vellez estase a converter nun sector primordial de socioloxía das idades. Os últimos datos prospectivos de poboación calculan que dentro dunha década pode haber en España uns seis millóns de persoas entre os 65 e os 79 anos e máis de medio millón de oitenta anos en diante.

Neste contexto xeral, pero cunha poboación cada vez máis vella, a propia xerontoloxía vai engadindo diversos adxectivos como elementos e ámbitos da súa especialización no estudio das persoas maiores: xerontoloxía social, biolóxica, psicolóxica, educativa, etc.

Na presente obra o adxectivo que se propón para defini-la correspondente especialidade xerontolóxica é o de ‘conductual’. Con tal denominación os autores están expresando que pretenden analizar de forma específica os aspectos do comportamento nos que se manifesta a vida do ancián.

A obra, despois de xustifica-la perspectiva histórica da intervención psicolóxica coas persoas maiores, selecciona como principais pautas as cuestións da saúde, o coidado no ámbito familiar, a atención e formación dos coidadores, as diversas intervencións (mellora da capacidade funcional, problemas de deterioración cognitiva, problemas de depresión, etc.) en ámbitos residenciais e finalmente programas e servizos relacionados coa política social, os programas de ocio, cultura e participación social.

A intención da obra é, basicamente, preparar profesionais que estean formados para a intervención nos diferentes problemas e situacións que presenta unha poboación cada vez máis vella e numerosa. Neste sentido, estas páxinas poden ser un manual básico como primeira referencia para a intervención nos diferentes problemas que presenta o grupo dos maiores.

Realizado o contido da obra desde unha perspectiva marcadamente psicolóxica, é normal e comprensivo que todo sexa considerado desde o tema 'conductual' e cunha orientación preferentemente clínica. No conxunto dos dez capítulos, existe un breve espazo dedicado ós programas e servizos para persoas maiores. Podemos dicir que este é o apartado máis social xa que se interesa tanto pola política social coma polos servizos sociais e sanitarios e os programas de ocio, cultura e participación social.

Especial atención merece nesta sección a breve análise referida á oferta educativa desde diferentes institucións: universidades populares, aulas para persoas maiores (recoñecidas maioritariamente como aulas da terceira idade en España, mentres que en Europa se denominan universidades da terceira idade polo seu vínculo e relación importantes con algunhas das universidades do distrito).

Non se entende moi ben a explicación do programa de Educación Permanente que en todo caso, como a obra recoñece, ten múltiples variantes en actividades e denominacións en rela-

ción coas diversas comunidades autónomas que dispoñen de transferencias educativas.

Neste ámbito teñen especial interese institucións como os 'fogares' e 'clubs' que xunto coa promoción e a convivencia das persoas maiores serven tamén para atender outros problemas: favorecer redes de apoio entre os maiores, prevención sanitaria, etc.

Este capítulo ten a finalidade, se ben o seu contido é breve, de recordarnos que a atención ás persoas anciás debe ser integral e non só determinada polos problemas de conducta e as aplicacións de carácter terapéutico.

Hoxe sabemos moi ben que a mellor solución está na prevención dos posibles problemas tanto sanitarios coma de conducta. Neste sentido convén lembrar que, tal como nos indican as estatísticas, o 95 % das persoas maiores vive en domicilios e en condicións de vida autónoma sen grandes problemas de saúde. A penas o 12 % do grupo de idade maior de oitenta anos presenta importantes problemas clínicos. Isto quere dicir que sen renunciar ás consideracións e tratamentos de carácter clínico, ás que dedica particularmente a obra, é importante amplia-lo espectro de intervencións de carácter social, político e educativo que con marcado carácter preventivo poden axudar ó desenvolvemento dunha vida máis autónoma e plena das persoas maiores.

Agustín Requejo Osorio
Universidade de Santiago
de Compostela



Título: *La formación del profesorado en educación en valores*
Autor: M. R. Buxarrais
Editorial: Desclee de Brouwer, Bilbao, 1998
Núm. pp.: 189
Tamaño: 21 x 15,5

Entrando no século XXI, avezados informes e dictames verbo do proceloso mundo da educación coinciden en sinalar, a xeito de desafíos, dúas grandes cuestións de formación e efectiva preparación de mestres e profesores. Consegur maior familiaridade coas novas tecnoloxías da información e acrecenta-los programas de formación que fan da educación moral ou, se se prefire, da educación en valores, o seu epicentro de acción mobilizadora nas escolas.

Arredor desta segunda cuestión, máis relacionada coa primeira do que normalmente admitimos, dispúxose a suxestiva realización deste libro, a cargo da profesora María Rosa Buxarrais, tamén directora da colección editorial na que se inscribe o mesmo título que, xunta outros, realzan e actualizan o auténtico sentido de 'aprender a ser' (seguro que o lector terá advertido xa a alusión, historicamente simbólica, ó extraordinario informe de E. Faure, na maneira de rotula-la colección editorial da que extraémo-lo volume que comentamos).

A un leigo na materia puidera parecerlle estraño, e sería moi comprensible a súa perplexidade, que a estas alturas da historia siga sendo un tema de atención preferente na educación en xeral e na educación dos profesores en particular.

Aínda que todo o proceso educativo vai acompañado dunha vertente moral, de diversa manifestación e sutís implicacións nos planos persoal e comunitario, a toma de posición sobre a importancia estratéxica de educar en valores —e de facelo sabendo o propósito pedagóxico dos seus activos— é froito dun complexo de factores e circunstancias nas que nos faltan referencias ó sentido da tarefa educativa nunha sociedade da información, ós requisitos da construción da personalidade moral do alumno, a un marco preventivo de todo tipo de disfuncións na vida individual e colectiva e, en definitiva, á articulación axiolóxica da acción educativa.

Por outra parte, o traballo específico e sistemático sobre educación moral debe servir para emenda-los tortos históricos na medida en que este

campo foi interesadamente confundido cun sucedáneo de moral adoutrinadora, adobiada de anellos preceptos ó gusto de cada orientación ideolóxica.

É fundamental, por iso, contribuír a situa-la educación moral ou, como aquí se denomina, a educación en valores, dentro dunha sólida e incondicional dinámica de educación para a cidadanía, á que non se lle pode subtrae-la misión cívica da escola nunha sociedade democrática. Sen deixar de considerar, como elemento practicamente situado nesa dinámica, que a través da educación en valores é posible e deseable introducir técnicas procedementais que optimizan a dimensión ética do individuo, ó tempo que as súas posibilidades de inserción na vida productiva e comunitaria.

E como isto que dicimos o fan os profesores ou non o fai ninguén, debe agradecerse —e ó tempo recoñecer— tanto o traballo como as edificantes propostas dos mellores especialistas sobre o particular. Entre estes, a autora é fiel expoñente dun fructífero grupo de investigación en educación moral (GREM), que vén desenvolvendo o seu labor no ICE da Universidade de Barcelona (que, por certo, segue tendo ó seu cargo a formación permanente do profesorado, por encargo da propia Generalitat de Cataluña). Alí, baixo a dilixente coordinación de Miquel Martínez, xurdiu, en 1992, o PEVA (Programa de educación en valores), que non só activou a formación do profesorado no seu contexto xeográfico máis próximo, senón que irradiou a súa

influencia por outras partes de España e da comunidade iberoamericana (Programa educación e democracia da OEI).

O volume é produto dunha experiencia persoal e compartida. Fai desa unión entre coñecemento teórico e vivencia práctica a mellor oportunidade para animar unha mirada sosegada dos profesores, e de calquera estudioso, a un espectro temático ben sintetizado para a ocasión, na que se evita calquera tentación de narrativa académica e se ofrece moito do que convén a unha incursión que busca propostas e materiais, onde non faltan documentos-guía e referencia de vídeos destinados á formación do profesorado (aludimos á serie de oito vídeos gravados nas escolas de Cataluña).

Xa desde o segundo capítulo (que entra nunha parte prima de perfil xenérico) cumpre a autora coa súa promesa de facer propostas. A formación inicial e a formación permanente do profesorado focalizan esas notas nas que se inclúe a recomendación dunha materia obrigatoria para as institucións responsables de formar profesores, xunto á exemplificación das estratexias aplicadas 'en servicio', formación de formadores e programa desenvolvido en contacto e presenza directa nos centros educativos.

De enorme interese é a elaboración de materiais curriculares, xunto ó ámbito de formación realizado en torno á investigación-acción, que axuda os profesores a descubrir espazos para o

desenvolvemento social da comunidade e ilumina o proceso desde unha óptica de investigación cualitativa.

Pero a verdadeira esencia da proposta global é a que ten lugar na parte segunda; alí radica un modelo de curso para a formación permanente en educación en valores. As preguntas de rigor, delimitando significadas concepcións, bastante coñecidas, abren vía a un combinado, intelectualmente operativo, de preguntas básicas sobre o currículo e a plasmación de estratexias para educar en valores dentro da aula, con vantaxe engadida a base de exemplos para o profesorado. Non se debe perder de vista a análise que se fai dos dilemas morais e o diagnóstico de situacións, que ten como obxectivo mellora-la capacidade de valoración das diferentes alternativas que se presentan nunha situación problemática.

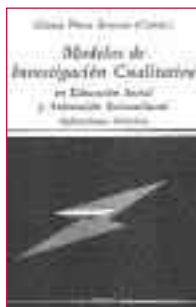
O panorama complétase cun exame, bastante efémero, do *role-playing* e dalgúñas competencias de autorregulación. Máis desdebuxada e diluída parece a referencia a estratexias para a análise crítica da realidade; e a alusión ó papel do profesorado ante os valores socialmente controvertidos serve de soporte mnemónico ó magnífico tratamento que J. Trilla fixo do problema da neutralidade e a belixerancia ante situacións que implican conflitos de valor.

Un libro deste calado é un instrumento, por non dicir un recurso, de axuda para toda persoa interesada na educación moral, pero sobre todo para o profesor e o formador, que en calquera ámbito de programación —e aínda de intervención— necesita claridade e fluxo procedemental co fin de marcar unha liña de acción, desas capaces de provocar máis espertares cognitivo-afectivos cara á educación en valores.

Se se me permite dicilo, unir esforzos nesta dirección pode fortalecer en nós mesmos un sentimento de identidade pedagóxica que non virá sobrado en tempos de incerteza. A doutora Buxarrais corrobora aquí non xa o seu coñecemento do tema —do que sabiamos— senón un notorio bo facer para encadea-los aspectos nucleares de interese nun tema que forma parte da deseñable renovación en formación do profesorado. Saudemos, en definitiva, un libro que pode reducir á mínima expresión calquera sentimento de indefensión no tratamento educativo dos valores. Para isto habémonos dispor, claro está, a pensar e actuar xuntos.

Miguel A. Santos Rego
Universidade de Santiago
de Compostela





Título: *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural. Aplicaciones prácticas*
Autora: Gloria Pérez Serrano (coord.)
Editorial: Narcea, Madrid, 2000
Núm. pp.: 320
Tamaño: 21 x13

Este libro da colección Sociocultural, da editorial Narcea, ofrece unha resposta á demanda de moitas persoas que desexan iniciarse na investigación socioeducativa e buscan modelos para facela. A través das súas páxinas ofrécelles ós interesados a posibilidade de entrar en contacto con diversos estudos levados a cabo con metodoloxías variadas, entre as que predominan as de índole cualitativa.

A obra permite afondar, desde unha perspectiva teórica, nunha metodoloxía para a investigación, aplicala a realidades concretas, cos axustes considerados pertinentes, e coñecer unha serie de investigacións realizadas en diferentes ámbitos do campo social, que servirán de modelo para outras novas. Estas investigacións presentan un abano de posibilidades a aqueles que proxectan o seu deseño de tese, para que coñezan diferentes modelos que os poidan orientar, tanto no que deben como no que non deben facer.

Consta o libro de dúas partes claramente diferenciadas. A primeira ofrece unha serie de reflexións de carácter introductorio sobre a investigación en

Educación Social e Animación Sociocultural, a fin de enmarcala obra en diversas ópticas e perspectivas.

No capítulo titulado “Presupuestos metodológicos del investigador. Perspectiva crítico-reflexiva”, a doutora Gloria Pérez Serrano trata o que significa investigar desde a vertente das Ciencias Sociais e Humanas, o seu proceso de busca, de indagación e de cuestionamento, facendo especial referencia á necesidade dun método e á esixencia de investigar de forma rigurosa e sistemática.

O capítulo sobre “Investigación-Acción Participativa”, do que é autor Orlando Fals Borda, trata sobre o papel da investigación participativa, o significado do diálogo e a autonomía, así como o da investigación colectiva, un desafío que leva a renova-lo compromiso co cambio e a transformación das nosas sociedades para chegar a un mundo máis satisfactorio.

Na segunda parte, o libro presenta diversas investigacións e experiencias desenvolvidas no ámbito da Educación Social e a Animación Sociocultural, coas que se ofrecen modelos

de investigación para que o lector poida constatar cómo se formulan e desenvolven, cómo se enfocan, qué problemas poden xurdir, cómo se resolven, etc. Estas investigacións aplican diferentes metodoloxías.

O capítulo sobre “Proceso metodológico de una investigación en Animación Sociocultural”, do que é autora Sara de Miguel Badesa, expón cómo elaborar un perfil do animador sociocultural e as variables que inflúen nesa elaboración. Ofrece unha metodoloxía que combina o método empírico (observa-la realidade), o comparado (analiza-las semellanzas e as diferencias entre os aspectos que merecen ser comparados) e a análise de contido (identifica-los trazos e valores).

“Análisis de puestos de trabajo en Animación Sociocultural”, é o título do capítulo que asina María Teresa Martín González. Céntrase no mundo laboral do animador sociocultural, para detectar-las súas necesidades formativas e as bases metodolóxicas que deseñan a súa educación permanente. Ten como finalidade lograr un modelo de estudio ocupacional que permita coñecer-lo contido real do traballo que realizan os animadores ó deseña-los contidos adecuados para a súa formación. A metodoloxía aplicada é a análise dos postos de traballo, expresados en termos de funcións e tarefas. Estudia a realidade social desde dentro, dándolles prioridade ós propios actores. Tanto neste capítulo coma no que segue, o “Estudio de necesidades de formación de trabajadores de la industria conservera:

diagnóstico y propuesta formativa”, do que é autor Juan Sánchez Carreras, utilízase a metodoloxía etnográfica que ten como obxectivo “facilitar la adaptación del capital histórico potencial de los recursos humanos del sector de la conserva de productos vegetales a las transformaciones industriales, producto del reto diario del mercado... con el objetivo de mejorar la producción, el empleo y la competitividad del sector”.

María Luisa Sanchiz Ruiz, autora do capítulo sobre “Investigación etnográfica sobre un club de ocio para personas con deficiencia mental”, describe con detalle o ámbito no que desenvolven o seu tempo libre estas persoas. A autora desvela as experiencias, sentimentos e vivencias dos implicados, servíndose dos instrumentos que requiren os estudos cualitativos: notas de campo, entrevistas, observación participante, cuestionarios, fotografías, documentos...

O capítulo sobre “Investigación Participativa”, de Emilio Lucio-Villegas Ramos, recolle o proceso metodolóxico que conduce á realización dunha proposta destas características. Os elementos teóricos van acompañados dunha experiencia concreta, realizada nun centro de educación de persoas adultas.

“Intervención en la familia. Estudio de casos”, da autoría de Pilar e María Inmaculada Muñoz Serván, ofrécelles ós profesionais da acción social un marco privilexiado para abordar-las múltiples e complexas

realidades familiares ás que desexen dar resposta. As demandas sociais requiren unha intervención que esixe unha valoración diagnóstica a partir da cal se deseñará o programa de intervención.

Carmen Vega é autora do capítulo sobre “Evaluación de la Animación Sociocultural en el ámbito rural, en la Comunidad de Madrid”. Dedicada gran parte da súa vida a afondar nos problemas do mundo rural e as posibilidades de dinamización e desenvolvemento social e humano que ofrece a Animación Sociocultural, a autora presenta unha investigación na que analiza, estudia e avalía diversos plans de Animación Sociocultural que se levaron a cabo no ámbito rural.

Finalmente, o capítulo sobre “Evaluación externa de un programa de Educación Social”, de Mario de Miguel Díaz, pon de relevo cómo nos últimos anos se incrementaron os traballos avaliativos relacionados con políticas públicas, dado que os cidadáns van tomando conciencia de que as ditas políticas deben estar sometidas a control democrático. Neste caso concreto analízase un programa para promover a acción e participación das mulleres na vida cultural, a través de diversos talleres. Para estimar se se acadaran ou non os obxectivos propostos, elaborouse un deseño tipificado como preordenado, de observación e non comparativo co que se puido comproba-la eficacia do programa, así como valorar de forma global os seus puntos débiles para facelas conseguintes propostas de mellora.

Tódolos capítulos, aínda que utilizan diferentes metodoloxías, teñen a estrutura xeral que se mostra a continuación:

— Introducción: xustificación do estudio, motivacións e obxectivos.

— Metodoloxía: proceso de investigación. Cómo se levou a cabo. Desenvolvemento amplo do método, camiño elixido e instrumentos utilizados.

— Interpretación: interpreta-los resultados en función do marco teórico e dos datos recollidos no traballo.

— Conclusións: sinala-las principais conclusións, así como a súa aplicación á mellora da Educación Social; reflexión-crítica.

— Suxestións para posibles estudos a partir do realizado: ¿que preguntas podemos facerlle á realidade para seguir avanzando?

— Referencias bibliográficas.

En definitiva, Gloria Pérez Serrano e os especialistas que forman o equipo por ela coordinado lograron conxugar nesta obra a reflexión teórica sobre investigación cualitativa coa súa aplicación práctica a un ámbito da acción social, harmonizando o saber co saber facer. Por iso, o lector interesado nestas metodoloxías encontrará neste libro pautas valiosas e pistas para realizar unha investigación de calidade, ó se lle abrir horizontes e facerlle accesible a investigación. Ó longo das súas páxinas atopamos estímulo para des-

cubrir capacidades, crealas e recrealas no noso contorno e en cada un de nós, e unha invitación a poñer mans á obra e a transcende-los lindes agobiantes das limitacións que nos asedian. Autoras e autores souberon le-la realidade e abrir horizontes futuros nesa liña inquietante de cuestionalo todo e de busca-la verdade, sinais que caracterizan o bo investigador, como o son os que participaron na elaboración deste

libro. Unha obra que contribuirá a crear coñecemento sobre a investigación cualitativa, a animar e investigar e a abrir novas perspectivas.

Marcos Antonio R. Días
Director Division
Higher Education
UNESCO





Título: *Historia dos dereitos da infancia*
Autor: José Manuel Suárez Sandomingo
Editorial: Consellería de Educación e Promoción do Emprego, Muller e Xuventude, Vicerrectorado de Extensión Universitaria da Universidade de Vigo, 1999.

Núm. pp.: 210
Tamaño: 24 x 17

Lévase pretendendo, desde hai algúns anos, recordar e escribir con rigor o que foi a historia da infancia. Os estudos históricos sobre a infancia non están xa dedicados, exclusivamente, a toca-los elementos culturais clásicos da vida dos nenos, como poden se-la escola ou a familia. Sobre estes aspectos, iniciouse hai xa tempo un profundo proceso de investigación, e, como parece natural, non deixarán nunca de aparecer unha e outra vez como enlaces necesarios e permanentes á hora de falar doutros sucesos que acontecen nas súas vidas. Sen embargo, hoxe en día estase a afondar, máis que nada, no que foron as propias historias de vida dos nenos, isto é, na súa situación social nun momento determinado e en tódalas vicisitudes que implicaba o seu desenvolvemento persoal.

Os estudos históricos sobre a infancia baséanse en múltiples fontes que unhas veces gardan unha conexión máis directa (diarios íntimos, testemuños dos rexistros asentados na vida co-

tiá dunha familia) ca outras (decretos, libros de leis, prescricións da Igrexa, estudos epidemiolóxicos, demográficos, escritos filosóficos ou relixiosos, etc.) cos seus problemas. Sen embargo, estas fontes son, canto máis nos apartamos do momento presente, máis escasas e menos explícitas sobre a vida dos nenos. Algúns autores ven, por exemplo, que “la mayoría de documentos medievales no hablan para nada de los niños, ni tan siquiera de un niño concreto. Tras la lectura de las fuentes históricas usadas tradicionalmente, da la impresión de una sociedad sin apenas niños, parece que los adultos medievales no hubieran sido nunca niños”¹. Así pois, para chegar ó fondo das cuestións haberá que separa-lo gran da palla, e ver moi polo miúdo as análises realizadas polos que Graciano Cárcamo chama “bienintencionados eruditos aficionados a la Historia pero a los que no cabe considerar como historiadores profesionales”.

1 T. M. Vinyoles i Vidal, “Aproximación a la infancia y la juventud de los marginados. Los expósitos barceloneses del siglo XV”, *Revista de Educación*, 281, setembro-décembro, 1986.

O presente traballo introduce as claves máis importantes respecto ó recoñecemento histórico do neno como suxeito de dereitos. En primeiro lugar, fai un repaso polas diferentes posturas sociais adoptadas en cada época histórica sobre as consideracións do neno; principia o seu percorrido polos derradeiros anos do Imperio Romano e os inicios da era cristiá, segue pola Idade Media, a Moderna e os cambios introducidos a partir da época da Ilustración que en España coincide co reinado de Carlos III.

A partir do século XX, a análise do traballo céntrase no recoñecemento dos dereitos da infancia desde o plano internacional, primeiro como un convenio entre diversas iniciativas privadas e máis adiante pola asunción desde esas expectativas por parte de asociacións supranacionais (Nacións Unidas, UNICEF, etc.) que concluirán primeiro na Declaración Universal dos Dereitos do Neno e despois en diferentes convenções internacionais suscitadas desde diversos estados e continentes.

O estudio non se detén en dar só un tratamento histórico á cuestión dos dereitos senón que afonda, desde diversas perspectivas, na súa natureza, buscando as conexións que hai entre elas e cómo se foron concretando nas lexislacións nacionais e mesmo autonómicas, como a galega, por exemplo.

A influencia pedagóxica do traballo obsérvase cando entramos na parte dedicada a explica-los termos concretos nos que se apoia e as consideracións

prácticas que levan consigo. Así tamén, introduce unha breve relación de autores españois e galegos que trataron os problemas dos nenos, tanto dende o punto de vista educativo coma social, e as diversas solucións que apuntaron para superalos.

O apartado denominado “miscelánea de termos” é un vocabulario de doada consulta que permite ter unha primeira visión de cáles son os referentes para coñecer-las diversas problemáticas que se dan en torno ós dereitos do neno.

O autor interpreta que o tema dos dereitos non se pode esgotar nun só libro polo que deixa aberta unha porta ás consultas que cadaquén considere pertinente facer a través dunha ampla bibliografía actualizada de case mil títulos epigrafiados por temáticas diferentes e que é posible consultar en calquera biblioteca sobre esta materia; tamén de revistas e outros documentos en diferentes soportes (música, vídeo, etc.).

Como é comprensible, o labor de calquera educador non se limita a un traballo exclusivamente de aula ou de busca de documentos e materiais informativos sobre un tema determinado, polo que ten en conta que estes poidan iniciar unha dinámica de interacción entre profesionais interesados no tema dos dereitos e da protección da infancia, en xeral, e refire para iso unha lista ampla de enderezos de asociacións e organismos nacionais e internacionais deste sector.

Como última parte do libro, e para que os seus lectores non necesiten busca-las lexislacións aplicables ó neno español no tema dos dereitos, compílanse todas elas nun anexo lexislativo.

O autor do libro, José Manuel Suárez Sandomingo, por ser un grande investigador e coñecedor da historia dos dereitos do neno, presenta nesta obra unhas contribucións que poden ser consideradas como un primeiro referente para calquera persoa profesional ou non da educación que se queira introducir no tema da infancia e dos dereitos que lle son aplicables. Para o profesorado universitario ten o valor de facer diversas compilacións moi útiles e moitas veces laboriosas e complexas. A perspectiva pedagóxica (explica paso a paso tódolos procesos nos que vai entrando) é definitoria, o que fai que a lectura de todo o texto sexa áxil,

á vez que permite que o lector interesado nun capítulo concreto se poida introducir nel sen o facer no resto do libro, polo que se converte nunha obra moi operativa para calquera consulta.

Consideramos que é de xustiza destaca-lo traballo recollido no libro *Historia dos dereitos da infancia* pola rigurosidade investigadora do autor, xa que nos facilita unha amplitude de datos sistemáticos e fiables sobre a historia do neno como suxeito de dereitos e constitúe asemade unha fonte de consulta e unha base sólida para futuras investigacións no eido dos dereitos do neno.

José Carlos Otero López
C. P. Monteporreiro
Pontevedra





Novidades editoriais

ALGUNHAS NOVIDADES EDITORIAIS

Literatura

Ana María Platas Tasende
Instituto Rosalía de Castro
Santiago de Compostela

NARRATIVA

AA. VV., *Cuentos de cine*, Madrid, Clan, 1999.

AA. VV., *Lo del amor es un cuento*, Madrid, Opera Prima, 1999 (dous vols.).

AA. VV., *El vikingo afeitado. Relatos de autores nórdicos*, Madrid, Ediciones de La Torre, 1999.

Alcalde, Xavier, *A sorte de espertar*, Vigo, Galaxia, 1999.

Amo, Álvaro del, *Los melómanos*, Madrid, Debate, 2000.

Ampuero, Fernando, *Cuentos escogidos*, Lima, Alfaguara, 1999.

Aneiros, Rosa, *Eu de maior quero ser*, Santiago, Sotelo Blanco, 1999.

Arpaia, Bruno, *Tiempo perdido*, trad. de Silvia Borri, Barcelona, Ediciones B, 1999.

Aubert, Brigitte, *Los cuatro hijos del doctor March*, trad. de Silvia Komet, Barcelona, Destino, 2000.

Balzac, Honoré, *El primo Pons*, Valencia, Pre-Textos, 1999.

Baroja, Pío, *El laberinto de las sirenas*, Barcelona, Caro Raggio / Tusquets, 2000.

Bas, Juan, *La taberna de los 3 monos y otros cuentos (alrededor del póker)*, Barcelona, Destino, 2000.

Becker, Jurek, *Jakob el mentiroso*, trad. de Manuel Olasagasti, Barcelona, Destino, 2000.

Begley, Louis, *Mentiras en tiempos de guerra*, trad. de José Manuel Álvarez Flórez, Barcelona, Ediciones B, 1999.

Benali, Abdelkader, *Boda junto al mar*, trad. de Marta Arguilé, Barcelona, Mondadori, 2000.

Bierce, Ambrose, *Relatos. Diccionario del Diablo*, ed. e trad. de Aitor Ibarrola, Madrid, Cátedra, 1999.

Blasco Ibáñez, Vicente, *Flor de mayo*, ed. de José Mas e María Teresa Mateu, Madrid, Cátedra, 1999.

Bonilla, Juan, *La compañía de los solitarios*, Valencia, Pre-Textos, 1999.

Brizuela, Leopoldo, *Ingllaterra. Una fábula*, Madrid, Alfaguara, 1999.

Calvino, Italo, *O barón rampante*, trad. de Silvia Gaspar, Vigo, Xerais, 1999.

- Carrière, Jean-Claude, *El círculo de los mentirosos. Cuentos filosóficos del mundo entero*, trad. de Néstor Busquets, Barcelona, Lumen, 2000.
- Castelao, Alfonso R., *Pequena escolma*, Vigo, Galaxia, 1999.
- _____, *Pequenas cousas da vida*, Vigo, Galaxia, 1999.
- _____, *Obras completas. I. Narrativa*, Vigo, Galaxia, 1999.
- Castillo, Abelardo, *El evangelio según van Hutten*, Barcelona, Seix Barral, 1999.
- Cather, Willa, *Mi enemigo mortal*, trad. de Gema Moral, Barcelona, Alba, 1999.
- Cebrián, Juan Luis, *La agonía del dragón*, Madrid, Alfaguara, 2000.
- Chapela, Xurxo, *Con Aroa, o último verán*, Santiago, Sotelo Blanco, 1999.
- Chirbes, Rafael, *La caída de Madrid*, Barcelona, Anagrama, 2000.
- Coelho, Paulo, *Veronika decide morir*, trad. de Montserrat Mira, Barcelona, Planeta, 2000.
- _____, *Veronika decide morrer*, trad. Ana Belén Costas Vila, Vigo, Galaxia, 2000.
- Colonna, Francesco, *Sueño de Polífilo*, ed. e trad. de Pilar Pedraza, Barcelona, El Acanalado, 1999.
- Conde, Alfredo, *Peregrino en invierno*, Barcelona, Edhasa, 2000.
- _____, *El Grifón*, Barcelona, Edhasa, 2000.
- Conrad, Joseph, *Seis relatos*, trad. de Fernando Jadraque, Madrid, Valdemar, 1999.
- _____, *El duelo*, trad. de Gabriela Álvarez Insua, Madrid, Internacionales Universitarias, 1999.
- _____, *El corazón de las tinieblas*, trad. de Sergio Pitol, Barcelona, Lumen, 2000.
- Covadlo, Lázaro, *La casa de Patrick Childers*, Barcelona, Mondadori, 1999.
- Delgado Aparáin, Mario, *Alivio de luto*, Bos Aires, Alfaguara, 1999.
- Díez, Luis Mateo, *Las palabras de la vida*, Madrid, Temas de Hoy, 2000.
- Donoso, José, *El lugar sin límites*, ed. de Selena Millares, Madrid, Cátedra, 1999.
- D'Ors, Pablo J., *El estreno*, Barcelona, Anagrama, 1999.
- Dunker, Kristina, *Normal, diferente*, trad. de Susana Fernández e Franck Meyer, Vigo, Galaxia, 1999.
- Edgeworth, Maria, *El absentista*, trad. de Marta Salís e Ana Canosa, Barcelona, Alba, 2000.
- Englander, Nathan, *Para el alivio de insoportables impulsos*, trad. de Carlos Milla Soler, Barcelona, Lumen, 2000.
- Faulkner, William, *Una fábula*, trad. de José Luis López Muñoz, Madrid, Alfaguara, 1999.
- _____, *Mientras agonizo*, trad. de Jesús Zulaika, Barcelona, Anagrama, 1999.
- Fernán-Gómez, Fernando, *La escena, la calle y las nubes*, Madrid, Espasa Calpe, 1999.
- Fernández Burgos, Alfonso, *Al final de la mirada*, Barcelona, Tusquets, 1999.
- Fernández Pintos, Xulio, *Máis alá do alén*, Noia, A Coruña, Toxosoutos, 1999.

- Fuentes, Eugenio, *El interior del bosque*, Barcelona, Alba, 1999.
- Fuguet, Alberto, *Mala onda*, Madrid, Alfaguara, 1999.
- Goytisolo, Juan, *Carajicomedia, de Fray Bugeo Montesino y otros pájaros de vario plumaje y pluma*, Barcelona, Seix Barral, 2000.
- Goncharov, Ivan A., *Oblómov*, trad. de Lydia Kuper de Velasco, Barcelona, Alba, 1999.
- Gregorio, Ernesto de, *Cartas a Milsa*, Madrid, Huerga & Fierro, 1999.
- Homero, *Iliada. Odisea* (bilingüe), ed. de Carlos García Gual, trad. de Emilio Crespo Güemes e José Manuel Pabón, Madrid, Espasa Calpe, 1999.
- Iglesias, Bieito, *Bajo las más bellas estrellas*, Sevilla, Algaida, 1999.
- Irving, Washington, *La leyenda de Sleepy Hollow*, trad. de Ernesto Pérez Zúñiga, Madrid, Celeste, 2000.
- Izquierdo, Paula, *El hueco de tu cuerpo*, Barcelona, Anagrama, 2000.
- James, Henry, *La princesa Cassamassima*, versión española de Soledad Silió, Madrid, Alianza Editorial, 1999.
- _____, *El americano*, trad. de Celia Montolío, Barcelona, Alba, 1999.
- Jenofonte, *Anábasis*, ed. e trad. de Carlos Varias, Madrid, Cátedra, 1999.
- Jiménez Lozano, José, *Maestro Huidobro*, Barcelona, Anthropos, 1999.
- Kafka, Franz, *El proceso*, trad., pról. e n. de José Rafael Hernández Arias, Madrid, Valdemar, 2000.
- Kadaré, Ismail, *El palacio de los sueños*, ed. de Ramón Sánchez Lizarralde, Madrid, Cátedra, 1999.
- Kinkel, Tania, *La sobrina del cardenal*, trad. de Lucia de Stoia, Barcelona, Emecé, 1999.
- Lebert, Hans, *La piel del lobo*, trad. de Adan Kovacsics, Barcelona, Muchnik, 2000.
- Le Clézio, J. M. G., *El pez dorado*, trad. de Mercedes Corral, Barcelona, Tusquets, 1999.
- Liscano, Carlos, *El camino a Itaca*, Barcelona, Montesinos, 2000.
- Lodge, David, *La caída del Museo Británico*, trad. de Josep M. Jaumà, Barcelona, Anagrama, 2000.
- London, Jack, *Contos*, trad. Equipo TrisTram, Lugo, TrisTram, 1999.
- Lope, Manuel de, *La sangre ajena*, Barcelona, Plaza & Janés, 1999.
- López Valcárcel, Xulio, *Campo de Marte*, A Coruña, Espiral Maior, 1999.
- Losada, Basilio, *La peregrina*, Barcelona, Grijalbo, 1999.
- Luca, Erri de, *Aquí no, ahora no*, trad. de César Palma, Madrid, Akal, 2000.
- _____, *Tú, mío*, trad. de Juan Carlos Gentile, Barcelona, Muchnick, 2000.
- Lucarelli, Carlo, *Guernica*, trad. de Miguel Edo, Barcelona, Edhasa, 2000.
- Luna Sanmartín, Xosé, *As cometas da vida*, Silleda (Pontevedra), Fervenza, 2000.

- Machen, Arthur, *El gran Dios Pan y otros relatos de terror sobrenatural*, trad. de Juan Antonio Molina Foix, Madrid, Valdemar, 1999.
- Mansfield, Katherine, *Cuentos completos*, trads. vv., Madrid, Alba, 1999.
- Mara, Rachna, *Entre o costume e a ruptura*, trad. de María Reimúndez Meilán, Vigo, Xerais, 1999.
- Martínez de Pisón, Ignacio, *Una guerra africana*, Madrid, SM, 2000.
- Mayoral, Marina, *La sombra del ángel*, Madrid, Alfaguara, 2000.
- Mendicutti, Eduardo, *El beso del cosaco*, Barcelona, Tusquets, 2000.
- Merino, José María, *Los invisibles*, Madrid, Espasa Calpe, 2000.
- Moore, Lorrie, *Pájaros de América*, trad. de María José Galilea Richard, Barcelona, Emecé, 2000.
- Moreno, María Victoria, *Guedellas de seda e liño*, Vigo, Galaxia, 1999.
- Mosco, Juan, e Leoncio de Neápolis, *Historias bizantinas de locura y santidad*, ed., trad. e n. de José Simón Palmer, Madrid, Siruela, 1999.
- Mosley, Walter, *De pesca*, trad. de Cecilia Ceriani e Txaro Santoro, Barcelona, Anagrama, 1999.
- Mujica Láinez, Manuel, *Los ídolos*, ed. de Leonor Fleming, Madrid, Cátedra, 1999.
- Murguía, Manuel, *Dende o ceo*, trad. de Francisco A. Vidal, Vigo, A Nosa Terra, 2000.
- Nerval, Gérard de, *Obra poética*, intro., trad. e n. de Pedro José Vizoso, Málaga, Centro Cultural de la Generación del 27, 1999.
- Novás Calvo, Lino, *El negrero*, Barcelona, Tusquets, 1999.
- Ondarra, Luis, *Tirón*, Barcelona, Planeta, 2000.
- Ordóñez, Marcos, *Puerto Ángel*, Barcelona, Destino, 2000.
- Padura Fuentes, Leonardo, *Pasado perfecto*, Barcelona, Tusquets, 1999.
- Panero, Juan Luis, *Sin rumbo cierto*, Barcelona, Tusquets, 2000.
- Pardo Bazán, Emilia, *Obras completas (Novelas)*, vols. I, II e III, ed. e pról. de Darío Villanueva e José Manuel González Herrán, Madrid, Biblioteca Castro, 1999.
- _____, *Los Pazos de Ulloa*, ed. de Ermitas Penas, Barcelona, Crítica, 2000.
- Pennac, Daniel, *La felicidad de los ogros*, trad. de Manuel Serrat, Barcelona, Mondadori, 2000.
- _____, *El hada carabina*, trad. de Manuel Serrat, Barcelona, Mondadori, 2000.
- Pereira, Antonio, *Cuentos del medio siglo*, Madrid, Espasa Calpe, 1999.
- Pérez Estrada, Rafael, *La extranjera*, Madrid, Espasa Calpe, 1999.
- Pérez Henares, Antonio, *Nublaires*, Barcelona, Plaza & Janés, 2000.
- Pertierra, Tino, *Toda la verdad sobre las mentiras de los hombres*, Barcelona, Alba, 1999.
- Piñera, Virgilio, *Cuentos completos*, Madrid, Alfaguara, 1999.
- Prada, Juan Manuel de, *Las esquinas del aire*, Barcelona, Planeta, 2000.

- Puig, Valentín, *Primera fuga*, Madrid, Alfaguara, 2000.
- Pujade-Renaud, Claude, *La noche de las reinas*, Barcelona, Edhasa, 1999.
- Queipo, Xavier, *Manual de instruccións*, Vigo, Xerais, 1999.
- Quintía, Xerardo, *Unha soa man e outros intres*, Vigo, Galaxia, 1999.
- Quiroga, Horacio, *Cuentos de la selva*, Barcelona, Muchnick, 1999.
- Rabinad, Antonio, *El hombre indigno*, Barcelona, Alba, 2000.
- Rey Rosa, Rodrigo, *La orilla africana*, Barcelona, Seix-Barral, 1999.
- Rigalt, Carmen, *La mujer de agua*, Barcelona, Planeta, 2000.
- Rondolino, Fabrizio, *Un lugar tan hermoso*, trad. de César Palma, Madrid, Siruela, 2000.
- Royuela, Fernando, *La mala muerte*, Madrid, Alfaguara, 2000.
- Rutherford, Edward, *Rusos*, trad. de Dolors Gallart, Barcelona, Ediciones B, 1999.
- Sabino, Osvaldo, *La historia de las panteras y de algunos de los animales conversos*, Madrid, Huerga & Fierro, 1999.
- Sayles, John, *Los gusanos*, trad. de L. M. Brox, Madrid, Debate, 2000.
- Sampedro, José Luis, *El amante lesbiano*, Madrid, Plaza & Janés, 2000.
- Sebal, W. G., *Los anillos de Saturno. Una peregrinación inglesa*, trad. de Carmen Gómez e Georg Pichler, Madrid, Debate, 2000.
- Self, Will, *Grandes simios*, trad. de Benito Gómez Ibáñez, Barcelona, Anagrama, 2000.
- Shakespeare, Nicholas, *Pasos de baile*, trad. de Teresa Ruiz Rosas, Barcelona, Destino, 1999.
- Shelley, Mary, *Frankenstein ou o moderno Prometeo*, trad. de Fernando Tato Plaza, Vigo, Galaxia, 2000.
- Sierra, Germán, *La felicidad no da el dinero*, Barcelona, Debate, 1999.
- Silva, Lorenzo, *El urinario*, Valencia, Pre-Textos, 1999.
- _____, *El alquimista impaciente*, Barcelona, Destino, 2000.
- Soler, Antonio, *Extranjeros en la noche*, Madrid, Espasa Calpe, 1999.
- Somerset Maughan, William, *La señora Craddock*, trad. de María Faidella, Barcelona, Alba, 2000.
- Somoza, José Carlos, *Dafne desvanecida*, Barcelona, Destino, 2000.
- Swift, Jonathan, *Obras selectas: Viajes de Gulliver. Cuento de una barrica. La conducta de los aliados. Poesía y otros textos*, Madrid, Espasa Calpe, 1999.
- Thomas, Dylan, *Retrato del artista cachorro. Relatos completos*, trad. de Miguel Martínez-Lage, Barcelona, Mondadori, 2000.
- Trapiello, Andrés, *Los hemisferios de Magdeburgo*, Valencia, Pre-Textos, 1999.
- Trevisan, João Silvério, *Ana en Venecia*, trad. de Basilio Losada, Barcelona, Edhasa, 1999.
- Umbra, Francisco, *El socialista sentimental*, Barcelona, Planeta, 2000.

Val, Luis del, *Cuentos del mediodía*, Sevilla, Algaida, 1999.

Vakil, Ardashir, *El chico de la playa*, trad. de Damián Alou, Barcelona, Anagrama, 2000.

Vargas Llosa, Mario, *La Fiesta del Chivo*, Madrid, Alfaguara, 2000.

Vázquez-Rial, Horacio, *Las leyes del pasado*, Barcelona, Ediciones B, 2000.

Vieira, Alice, *Caderno de agosto*, Vigo, Xerais, 1999.

Vila-Matas, Enrique, *Bartleby y compañía*, Barcelona, Anagrama, 2000.

Vonnegut, Kurt, *El desayuno de los campeones*, trad. de Cecilia Ceriani e Txaro Santoro, Barcelona, Anagrama, 1999.

Wallace, Daniel, *Un pez gordo*, trad. de María Corniero, Madrid, Siglo XXI, 1999.

Walser, Robert, *Los hermanos Tanner*, trad. de Juan José del Solar, Madrid, Siruela, 2000.

Williams, Niall, *Como en el cielo*, trad. de Ana María de la Fuente, Barcelona, Seix Barral, 1999.

Zaraluki, Pedro, *Para amantes y ladrones*, Barcelona, Anagrama, 2000.

POESÍA

AA. VV., *Antología de poetisas del 27*, Pról. e sel. de Emilio Miró, Madrid, Castalia, 1999.

AA. VV., *dEfecto 2000. Antoloxía de poetas dos 90*, Letras de Cal, 1999.

Ajmátova, Anna, *Réquiem y otros escritos*, trad. de José Manuel Prieto, pról. de Vladimir

Leonóvich, Barcelona, Galaxia Gutenberg / Círculo de Lectores, 2000.

Arco, Jorge de, *De fiebres y desiertos*, Madrid, Visor, 1999.

Argullol, Rafael, *El afilador de cuchillos (Un poema)*, Barcelona, El Acanalado, 1999.

Barriuso, Tino, *Que asedia el mar*, Madrid, Hiperión, 1999.

Baudelaire, Charles, *El esplín de París*, trad. e intro. de Francisco Torres Monreal, Madrid, Alianza, 1999.

Beiro, Pilar, *Hinterland*, Santiago, Edicións Positivas, 1999.

Benítez Reyes, Felipe, *Escaparate de venenos*, Barcelona, Tusquets, 2000.

Bernat, Miguel Ángel, *Almas distantes*, Pamplona, Pamiela, 1999.

Blok, Aleksandr, *Los doce y otros poemas*, trad. de Clara Janés e Amaya Lacasa, Madrid, Visor, 1999.

Cabrera, Antonio, *En la estación perpetua*, Madrid, Visor, 2000.

Campana, Dino, *Cantos órficos y otros poemas*, trad., pról. e n. de Carlos Vitale, Barcelona, DVD, 1999.

Canteli, Marcos, *Reunión*, Barcelona, Icaria, 1999.

Caproni, Giorgio, *Antología poética (1932-1990)*, intro., sel. e trad. de Pedro Luis Ladrón de Guevara, ed. bilingüe, Madrid, Huerga & Fierro, 2000.

Castroviejo, José María, *Poesía*, Sada, A Coruña, Edicións do Castro, 1999.

- Cavafis, C. P., *Poemas*, trad. e pról. de Ramón Irigoyen, Barcelona, Círculo de Lectores, 2000.
- Clark, Marga, *Del sentir invisible*, Madrid, Devenir, 1999.
- Colinas, Antonio, *Nuevo tratado de armonía*, Madrid, Tusquets, 1999.
- _____(ed.), *Antología esencial de la poesía italiana*, Madrid, Espasa Calpe, 1999.
- Díaz Margarit, Carmen, *Orlando o el desconcierto de las alondras*, Palma de Mallorca, Calima, 1999.
- Duque, Aquilino, *Poesía incompleta*, Valencia, Pre-Textos, 2000.
- Estévez, Abilio, *Manual de tentaciones*, Barcelona, Tusquets, 1999.
- Figuera Aymerich, Ángela, *Obras completas*, Madrid, Hiperión, 1999.
- García, Xosé L. (coord.), *Alén do azul. Unha ducia de poetas galegos en Catalunya*, Sada, A Coruña, Edicións do Castro, 1999.
- Girondo, Oliverio, *Obra completa*, Barcelona, Galaxia Gutenberg / Círculo de Lectores, 1999.
- Goethe, Johann Wolfgang von, *Elegías romanas*, trad. de Adan Kovacsics, Barcelona, Galaxia Gutenberg / Círculo de Lectores, 1999.
- Gómez, Lupe, *Poesía fea*, Santiago, Noitarenga, 2000.
- Hernández, Miguel, *Antología poética*, ed. de José Luis Ferris, Madrid, Espasa Calpe, 2000.
- _____*Poemas de amor*, est. e sel. de Leopoldo de Luis, Madrid, Alianza Editorial, 1999.
- Jorge Padrón, Justo, *Calafrio*, trad. de Miro Villar, Vigo Xerais, 1999.
- Lanzas, Fernando, *Tren de vida*, Sevilla, Renacimiento, 1999.
- Lasso de la Vega, Rafael, *Poesía*, Granada, La Veleta, 1999.
- Lebrato, Daniel, *Hacia*, Sevilla, Quasyeditorial, 1999.
- Luca de Tena, Torcuato, *Poemas inéditos*, Barcelona, Planeta, 2000.
- Lucas, Antonio, *Lucernario*, Barcelona, DVD, 1999.
- Maiakovski, Vladimir, *La nube en pantalones*, trad. de J. M. Prieto, Barcelona, Mitos Mondadori, 1999.
- Marqués de Santillana, *Poesía lírica*, ed. de Miguel Ángel Pérez Priego, Madrid, Cátedra, 1999.
- Marsset, Juan Carlos, *Leyenda napolitana*, Barcelona, Tusquets, 1999.
- Masoliver Ródenas, Juan Antonio, *Poesía reunida*, Barcelona, El Acanalado, 1999.
- Mestre, Juan Carlos, *En la tumba de Keats*, Madrid, Hiperión, 1999.
- Montejo, Eugenio, *Partitura de la cigarra*, Valencia, Pre-Textos, 1999.
- Morales, Rafael, *Obra poética completa (1943-1999)*, Madrid, Calambur, 1999.
- _____*Por aquí pasó un hombre*, Madrid, Comunidad de Madrid / Fundación Gerardo Diego, 1999.
- Moreno Jurado, José Antonio, *Las elegías del monte Atoz*, Barcelona, El Bardo, 1999.

- Muñoz Quirós, J. M., *Material reservado*, Madrid, Visor, 2000.
- Muñoz Rojas, José Antonio, *Cantos a Rosa*, Valencia, Pre-Textos, 1999.
- Novo, Olga, *O lume vital de Claudio Rodríguez Fer* (antoloxía), Santiago, Follas Novas, 1999.
- Peña, Pedro J. de, *Los dioses derrotados*, Madrid, Visor, 2000.
- Peri Rossi, Cristina, *Las musas inquietantes*, Barcelona, Lumen, 1999.
- Pino, Francisco, *Tejas: lugar de Dios. Obertura*, Arrecife de Lanzarote, Fundación César Manrique, 2000.
- _____, *Tejas: Lugar de Dios. Poema*, Valladolid, Azul, 2000.
- _____, *La canción del deseo*, pról. de Antonio Piedra, Valladolid, Ayuntamiento de Valladolid / Fundación Jorge Guillén, 2000.
- Piqueras, Juan Vicente, *La latitud de los caballos*, Madrid, Hiperión, 1999.
- Platen, August, *Sonetos venecianos*, trad. e n. de David Pujante, Valencia, Pre-Textos, 1999.
- Pound, Ezra, *Personae. Los poemas breves*, trad. de Jesús Munárriz e Jenaro Talens, Madrid, Hiperión, 2000.
- Quevedo, Francisco de, *Poesía moral (Polimnia)*, ed. de Alfonso Rey, 2ª ed. revisada e ampliada, Madrid, Támesis, 1999.
- Risco, Antón, *Un, Dous e Tres (novelas) + poesía gráfica*, Lugo, TrisTram, 1999.
- Rupérez, Ángel, *Antología esencial de la poesía inglesa*, Madrid, Espasa Calpe, 2000.
- Sánchez Mejías, Rolando, *Nueve poetas cubanos del siglo XX*, Barcelona, Mondadori, 2000.
- Scala, Eduardo, *Poesía 1974-1999*, Madrid, Siruela, 1999.
- Seixas, Manuel, *Vestixios do verme*, Santiago, Edicións Positivas, 1999.
- Simic, Charles, *El mundo no se acaba y otros poemas*, ed. bilingüe, trad. e pról. de Mario Lucarda, Barcelona, DVD, 1999.
- Suñén, Juan Carlos, *Cien niños*, Madrid, Cátedra, 1999.
- Toledano, Ruth, *Ojos de quién*, Madrid, Huerga & Fierro, 2000.
- Toro Santos, Antonio Raúl de (ed.), *Poesía irlandesa contemporánea*, ed. bilingüe, trans. vv., A Coruña, Espiral Maior, 1999.
- Torres, Màrius, *Antología*, ed. bilingüe, trad. de Luis Santana, pról. de Pere Rovira, Valencia, Pre-Textos, 1999.
- Unamuno, Miguel de, *Obras completas IV. (Poesía)*, ed. de Ricardo Senabre, Madrid, Biblioteca Castro, 1999.
- Valéry, Paul, *La joven parca. El cementerio marino*, ed. bilingüe de Monique Allain-Castrillo e Renaud Richard, Madrid, Cátedra, 1999.
- Vélez Otero, Juan José, *Este tren que nos lleva*, Madrid, Endymion, 1999.
- Villar Janeiro, Helena, *Nas hedras da clepsidra*, Sada, A Coruña, Edicións do Castro, 1999.
- Wordsworth, William, *El preludio* (bilingüe), trad. de Fernando Galván e Andrés Sánchez Robayna, Santa Cruz de Tenerife, Ediciones Canarias, 1999.

_____. *Baladas líricas* (prólogo), ed. bilingüe de Eduardo Sánchez Fernández, Madrid, Hiperión, 1999.

TEATRO

AA.VV., *Tres pezas cómicas medievais* (ed. bilingüe), trad., intro. e n. de Henrique Harguindey Bannet, A Coruña, Universidade da Coruña / Biblioteca-Arquivo Teatral Francisco Pillado Mayor, 1999.

Aristófanes, *Las nubes. Lisístrata. Dinero*, intro., trad. e n. de Elsa García Novo, Madrid, Alianza Editorial, 1999.

Badiou, Alain, *Ahmed alporízase. Comedia en catro movementos*, trad. de Luís Martul e Nicolás Xamardo, Santiago, Noitarenga, 1999.

Calderón de la Barca, Pedro, *La vida es sueño. El alcalde de Zalamea*, ed. de Enrique Rodríguez Cepeda, Madrid, Akal, 1999.

Castelao, Alfonso R., *Os vellos non deben de namorarse*, Xunta de Galicia, Consellería de Cultura, Centro Dramático Galego, 2000.

Eurípides, *Tragedias II*, trad. e ed. de Juan Miguel Labiano, Madrid, Cátedra, 1999.

_____. *Alceste. Medea. Hipólito*, intro. trad. e n. de Antonio Guzmán Guerra, Madrid, Alianza Editorial, 1999.

Fûshikaden, Zeami, *Tratado sobre la práctica del teatro Nô*, ed., trad. e estudio de Javier Rubiera e Hidehito Higashitani, Madrid, Trotta, 1999.

Ganivet, Ángel, *El escultor de su alma* (ed. facsimilar), est. prel. de M. Carmen Díaz de Alda

Heikkilä, Granada, Universidad de Granada, 1999.

Huerta Calvo, Javier (ed.), *Antología del teatro breve español del siglo XVII*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1999.

Ibsen, Henrik, *Casa de muñecas. El pato salvaje*, ed. de Mario Parajón, Madrid, Cátedra, 1999.

Pernas Cora, Gustavo, *O galego, a mulata e o negro*, Lugo, TrisTram, 1999.

Rojas Zorrilla, Francisco de, *Entre bobos anda el juego*, pról. de Felipe B. Pedraza Jiménez, Madrid, Compañía Nacional de Teatro Clásico, 1999.

Ruiz de Alarcón, Juan, *La verdad sospechosa*, ed., intro. e n. de José Montero Reguera, Madrid, Castalia, 1999.

Séneca, *Medea*, trad. de M. Carmen Díaz Ríñón, Santiago, Lea, 1999.

Sófocles, *Ajax. Las Traquinias. Antígona. Edipo Rey*, trad. de J. M. Lucas de Dios, Madrid, Alianza Editorial, 1999.

Terencio, *Formion*, trad. de J. A. Parada Yáñez, Santiago, Lea, 1999.

Vega, Félix Lope de, *El castigo sin venganza*, ed., intro. e n. de Felipe B. Pedraza Jiménez, Barcelona, Octaedro, 1999.

Wilde, Oscar, *Ernest. Comedia frívola para xente seria. The Importance of Being Earnest. A Trivial Comedy for Serious People* (ed. bilingüe), ed. e trad. de Miguel Pérez Romero, A Coruña, Universidade da Coruña / Biblioteca-Arquivo Teatral Francisco Pillado Mayor, 1999.

VARIOS

- AA. VV., *Asedios ó conto. Actas do II Congreso da Asociación Galega de Semiótica*, Vigo, Universidade de Vigo, 1999.
- AA. VV., *Valle-Inclán (1898-1998): Escenarios*, Actas. Seminario Internacional. Santiago de Compostela, novembro-décembro, 1998, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 2000.
- Abu al Hassan al Nuri de Bagdad, *Moradas de los corazones*, trad. e n. de Luce López-Baralt, Madrid, Trotta, 1999.
- Aguilera Sastre, Juan, e Manuel Aznar Soler, *Cipriano de Rivas Cherif y el teatro español de su época (1891-1967)*, Madrid, Publicaciones de la Asociación de Directores de Escena de España, 2000.
- Alberti, Rafael, *Prosas encontradas*, ed. de Robert Marrast, Barcelona, Seix Barral, 2000.
- Álvarez, Rosario, e Dolores Vilavedra (coords.), *Cinguidos por unha arela común. Homenaxe ó profesor Xesús Alonso Montero*, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 1999, dous tomos.
- Arxeriz, Xosé de, *Cara unha poética ecoloxista: Noriega*, Santiago, Tórculo, 1999.
- Bécquer, Gustavo Adolfo, *Desde mi celda. Cartas literarias*, ed. de M. Paz Díez-Taboada, Madrid, Espasa Calpe, 2000.
- Benn, Gottfried, *El yo moderno y otros ensayos*, trad. de Enrique Ocaña, Valencia, Pre-Textos, 1999.
- Bennassar, Bartolomé, e Bernard Vincent, *España. Los Siglos de Oro*, trad. de Teófilo de Lozoya e María Pons, Barcelona, Crítica, 2000.
- Berlin, Isaiah, *Las raíces del romanticismo*, trad. de Silvina Marí, Madrid, Taurus, 2000.
- Blanchot, Maurice, *La bestia de Lascaux*, trad. de Alberto Ruiz de Samaniego, Madrid, Tecnos, 1999.
- Borges, Jorge Luis, *Cartas del fervor. Correspondencia con Maurice Abramowicz y Jacobo Sureda (1919-1928)*, ed. de Carlos García e Cristóbal Pera, Barcelona, Círculo de Lectores / Emecé, 1999.
- Bregazzi, Josephine, *Shakespeare y el teatro renacentista inglés*, Madrid, Alianza Editorial, 1999.
- Bremmer, Jan, e Herman Roodenburg (eds.), *Una historia cultural del humor*, Madrid, Sequitur, 1999.
- Casas Figall, Juan, *La materia de Troya en las letras romances del siglo XIII hispano*, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 1999.
- Copenhaver, Brian P. (ed.), *Corpus Hermeticum y Asclepio*, trad. de Jaume Pòrtulas e Cristina Serna, Madrid, Siruela, 2000.
- Cornago Bernal, Óscar, *La vanguardia teatral en España (1965-1975). Del ritual al juego*, Madrid, Visor, 2000.
- Costa, René de, *El humor en Borges*, Madrid, Cátedra, 1999.
- Couceiro, Xosé Luís, e outros (coords.), *Homenaxe ó profesor Camilo Flores*, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 1999.

- Cuenca, Luis Alberto de, *Señales de humo*, Valencia, Pre-Textos, 1999.
- Cuevas García, Cristóbal (ed.), *Valle-Inclán universal. La otra teatralidad*, Actas del XII Congreso de Literatura Española Contemporánea, noviembre de 1998, Málaga, Universidad de Málaga, 1999.
- Déodat-Kessedjian, Marie-Françoise, *El silencio en el teatro de Calderón de la Barca*, Navarra, Universidad de Navarra; Madrid, Iberoamericana; Frankfurt am Main, Vervuert, 1999.
- Díez de Revenga, Francisco J., *La poesía de Vicente Aleixandre. Testimonio y conciencia*, Málaga, Centro Generación del 27, 1999.
- Dougherty, Dru, *Guía para caminantes en Santa Fe de Tierra Firme. Estudio sistémico de "Tirano Banderas"*, Valencia, Pre-Textos, 1999.
- Dourado Deira, Manuel, *Conversas con Teresa Castelao. Anecdótico dun século de vida*, Santiago, Sotelo Blanco, 1999.
- Durán, José Antonio, *Conflictos e tenruras de Manuel Murguía. A loita pola vida (1833-1923)*, A Coruña, Real Academia Galega, 1999.
- Fernández Castro, Xosé M., *Unha lectura de "A fies- tra valdeira" de Rafael Dieste*, Vigo, Xerais, 1999.
- Fernández Torres, Alberto (ed.), *Actas del Encuentro Internacional Brecht*, Sevilla, Diputación de Sevilla, 1999.
- García Lorenzo, Luciano (dir.), *Aproximación al teatro español universitario (TEU)*, Madrid, CSIC, 1999.
- Gasquoin Hartley, C., *Un verán en Galicia*, trad. de Xosé María Gómez Clemente, Vigo, Galaxia, 1999.
- Gide, André, *Oscar Wilde*, trad. de Enrique Ortenbach, Barcelona, Lumen, 1999.
- Gil de Biedma, Jaime, *Retrato del artista en 1956*, Barcelona, Lumen, 1999.
- Gil-Albert, Juan, *Breviarium vitae*, Valencia, Pre-Textos-Instituto de Cultura Juan Gil-Albert, 1999.
- Gimferrer, Pere, *Radicalidades*, Barcelona, Península, 1999.
- _____, *Los raros*, Palma de Mallorca, Bitzoc, 1999.
- Gómez de la Serna, Ramón, *Obras Completas. XI. Novelismo, III (1921-1932)*, ed. de Iolana Zlotescu, Barcelona, Galaxia Gutenberg / Círculo de Lectores, 1999.
- Grass, Günter, *Artículos y opiniones*, ed. de Luis Meana, Barcelona, Galaxia Gutenberg / Círculo de Lectores, 2000.
- Meneses, Carlos, *El primer Borges*, Madrid, Fundamentos, 1999.
- Mistral, Gabriela, *Cartas de amor y desamor*, Barcelona, Andrés Bello, 1999.
- Monteagudo, Henrique, *Alfonso R. Castelao*, Xunta de Galicia, 2000.
- Morrás, María (ed. e trad.), *Manifiestos del Humanismo*, Barcelona, Península, 2000.
- Murphy, James, J. (ed.), *La elocuencia en el Renacimiento. Estudios sobre la teoría y la práctica de la retórica renacentista* (trans. vv.), Madrid, Visor, 1999.

- Mutis, Álvaro, *De lecturas y algo de mundo*, Barcelona, Seix Barral, 2000.
- Neruda, Pablo, *Obras completas II. De "Odas elementales" a "Memorial de Isla Negra". 1954-1964*, ed. de Hernán Loyola e Saúl Yurkievich, Barcelona, Círculo de Lectores / Galaxia Gutenberg, 1999.
- Neuschäfer, Hans-Jörg, *La ética del "Quijote"*, Madrid, Gredos, 1999.
- Pagán, Alberte, *A voz do trevón. Unha aproximación a "Finnegans Wake"*, Santiago, Laiovento, 1999.
- Pardo Bazán, Emilia, *La mujer española y otros escritos*, ed. de Guadalupe Gómez-Ferrer, Madrid, Cátedra, 1999.
- Portús Pérez, Javier, *Pintura y pensamiento en la España de Lope de Vega*, Hondarribia (Guipúzcoa), Nerea, 1999.
- Poupeney Hart, Catherine, Alfredo Hermenegildo e César Oliva, *Cervantes y la puesta en escena de la sociedad de su tiempo (Actas del Coloquio de Montreal, 1997)*, Murcia, Universidade de Murcia, 1999.
- Pujol, Carlos, *Voltaire*, Madrid, Palabra, 1999.
- Rabuñal, Henrique, *Manuel Martínez Murguía*, Vigo, A Nosa Terra, 1999.
- Riobó, Pedro P., *O teatro galego contemporáneo (1936-1996)*, A Coruña, Universidade da Coruña / Biblioteca-Arquivo Francisco Pillado Mayor, 1999.
- Ríos Carratalá, Juan Antonio, *El teatro en el cine español*, Alacant, Institut de Cultura Juan Gil-Albert, 1999.
- Rodríguez, Juan Carlos, *Dichos y escritos (Sobre "La otra sentimentalidad" y otros textos fechados de poética)*, Madrid, Hiperión, 1999.
- Rodríguez Adrados, Francisco, *Del teatro griego al teatro de hoy*, Madrid, Alianza Editorial, 1999.
- Rodríguez de la Flor, Fernando, *La península metafísica*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1999.
- Rodríguez Ibáñez, José Enrique, *¿Un nuevo malestar en la cultura? Variaciones sobre la crisis de la modernidad*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 2000.
- Roig Rechou, Blanca Ana (coord.), *Informe de Literatura. A literatura galega no 1998 e a súa recepción*, Xunta de Galicia, Centro Ramón Piñeiro, 1999.
- Saavedra Fajardo, Diego, *Empresas políticas*, ed. de Sagrario López Pozas, Madrid, Cátedra, 1999.
- Sánchez, José A. (ed.), *La escena moderna. Manifiestos y textos sobre teatro de la época de las vanguardias*, Madrid, Akal, 1999.
- Sánchez, Yvette, *Coleccionismo y literatura*, Madrid, Cátedra, 1999.
- Sánchez Ferlosio, Rafael, *El alma y la vergüenza*, Barcelona, Destino, 2000.
- Sanz Ayán, Carmen, e Bernardo J. García García, *Teatros y comediantes en el Madrid de Felipe II*, Madrid, Editorial Complutense, 2000.
- Seelig, Carl, *Paseos con Robert Walser*, trad. de Carlos Fortea, Madrid, Siruela, 2000.
- Seferis, Yorgos, *El estilo griego*, trad. e sel. de Selma Ancira, México, Fondo de Cultura Económica, 1999 (tres vols.).

Shaw, Donald L., *Nueva narrativa hispanoamericana. Boom. Posboom. Posmodernismo*, Madrid, Cátedra, 1999, 6ª ed. ampliada.

Thomson, Peter, e Glendyr Sacks (coords.), *Introducción a Brecht*, Madrid, Akal, 1999.

Toro, Alfonso de, e Fernando de Toro (eds.), *El siglo de Borges*, Madrid-Frankfurt / Vervuert-Iberoamericana, 1999.

Trelawny, E. J., *Memorias de los últimos días de Byron y Shelley*, intro. e n. de J. E. Morpurgo, trad. de Catalina Martínez Muñoz, Barcelona, Alba, 2000.

Tutell, John, *The Living Theatre. Arte, exilio y escándalo*, trad. de Joan Godo, Barcelona, Los Libros de la Liebre de Marzo, 1999.

Vázquez, María Esther, *Borges, sus días y su tiempo*, Barcelona, Javier Vergara, 1999.

Vázquez Montalbán, Manuel, *Marcos: el señor de los espejos*, Madrid, Aguilar, 1999.

Vila-Matas, Enrique, *Bartleby y compañía*, Barcelona, Anagrama, 2000.

Watt, Ian, *Mitos del individualismo moderno. Fausto, Don Quijote, Don Juan y Robinson Crusoe*, trad. de Miguel Martínez-Lage, Cambridge University Press, 1999.

Wordsworth, William, *Prólogo a "Baladas líricas" (Preface to "Lyrical Ballads", 1800, 1802)*, edición bilingüe, intro., trad. e n. de Eduardo Sánchez Fernández, Madrid, Hiperión, 1999.

Zweig, Stefan, *La lucha contra el demonio (Hölderlin, Kleist, Nietzsche)*, trad. de Joaquín Verdaguer, Barcelona, El Acantilado, 2000.





Noticias



PREMIO XORNALÍSTICO



**MANUEL REYÓN DE LA
PORTELA.**

COMIÇÃO DE REDACCIÓN E COORDINACIÓN
A ESTADIA



Zona Deportiva 431
34401 A Estrada (PONTEVEDRA)
E-mail: fene@interbooks.net
Tél. 986 573 406 - Fax: 986 573 061



V EDICIÓN.

I Premio SCAPLEJO
á Innovación Pedagógica
en Centros de Educación
Secundaria

Organizado pola



co patrocinio da



No marco do colectivo de protocolos da edición e da investigación de operacións, a SGARBO (Sociedade Galega para a Promoción da Estatística e da Investigación de Operacións), co apoio da Fundación Caixa Galicia, emenda o seguinte acordo de autores e coeditores:

1. O colectivo de autores será a persoa física ou física/os persoas físicas que se comprometen a desenvolver a obra colectiva temática da Realidade e da Investigación de Operacións no Ensino de Secundaria.
2. Vólvese que a obra leste a súa edición no 1º trimestre de a causa 1999-2000.
3. O importe do premio para o curso 1999-2000 será de 300.000 pesetas.
4. Por esta escritura neste día e por esta colaboración e en un post, pódense presentar todas as obras e obras presentadas.
5. Os autores deberán presentar unha exemplar, por quinquen mil, colectada en galego ou en castelán. Diferentemente, deberá estar acompañado a dobre copia en formato PDF-A4, usando algún dos procesadores Word, Scientific Word ou LaTeX. Tamén deberá entregarse unha copia (a memoria) en soporte informático, podendo acompañarse, así mesmo, material audio visual (audios, diapositivas, etc.). Na portada dos traballos constará claramente o título e nome do autor.
6. Tanto as memoria dos autores, como a copia das PDF-A4, como as memorias recolectadas, serán de suma posibilidade por obra.
7. O prazo de presentación de traballos camporeirá desde o 01 de outubro ao 10 de outubro 2000.

2. Os trabalhos deverão remeter-se por correio certificado à Coordenação de Ensino, de acordo com o endereço:

S749111

Experiments in the last 20 years have shown

Even Numbered Mathematics

15700: Continuo de Compostela

Telephone: 634 48 40 30

genetic background. *Sci. 5*

Excerpt from a manuscript on manuscript volume

U.S.A. proposta nel Consiglio Nazionale, a Presidenza di SGARRO nominato e Aurilio consegnato, la risoluzione che premia. Una Aurilio, conosciuta da un numero e scarsi presidiata, per il Presidente di SGARRO.

10. O Alexandru scriitor a fost de profesie, dar a facultate de
jurnalism și literatură comparată.

11. O Tello do Xacado sega amplexado e fátase público xunto cos demais fátos de Xacabida Xacado. SÓFALO do ano 2000.

12. $\Rightarrow$ Quando pediram doação, deu em o promiss. Tanto, assim, alonga o promiss. a mais, dan. procasta, repartizase a conta do mesmo entre os moradores.

15. Os gangões do ensino apresentarão, no marco dos seus programas, as seguintes ações de reeducação de crianças: de ordem social, intelectual, emocional.

18. http://www.irs.gov/irm/part1/irm_01-04-01a.html

15. Os trabalhos não concluídos poderão ser retirados pelo seu autor em um prazo de seis meses desde a publicação do trabalho. De não fôr este caso, os trabalhos serão encaminhados ao SCAREP.

Fig. 4. Percentage of positive results in the serological diagnosis of *Leishmania* spp.



VIII Simposio General

de la
ASOCIACIÓN
de PROFESORES
de ESPAÑOL



Pamplona, 13 a 16 de septiembre del 2000



Convoca:

Federación de Asociaciones de Profesores de Español

Organizan:

**Asociación de Profesores de Español «Caro Baroja» de
Navarra**

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Navarra



PROGRAMA PROVISIONAL

mañana 14

Ponencia: M^{te} Antonio María Zelaurre, *catedrático de Lengua Española (Universidad de Zaragoza)*
Comunicaciones:
 Alberto Ullate, *do por la AP de Arca Berria*
 Gorka Latorre, *con la Ponencia de Arca Berria, a cargo de Arca Berria, Vidal, Barea, Pampin, García Villares y Vicente Valera*
 Reunión con el actual subdirector General de Estudios

mañana 15

Ponencia: Ignacio Sánchez-Vizcaín, *maestro de Sociología (Universidad Pública de Navarra)*
Comunicaciones:
 Begoña Erazo, *Arca Berria*
 Gorka, *Do por la AP de Arca Berria, a cargo de Arca Berria, Vidal, Barea, Pampin, García Villares y Vicente Valera*
 Reunión con el actual subdirector General de Estudios

mañana 16

Ponencia: José de Roman, *catedrático de LRS (UNADL, Vitoria)*
Comunicaciones:
Ponencia: José de Roman, *Yerros en el estudio de la Lengua (Universidad de Navarra) e Iñaki Irujo*
 Arca Berria
Comunicaciones:
 Arca Berria, *comunicación de Arca Berria a la AP de Arca Berria, a cargo de Arca Berria, Vidal, Barea, Pampin, García Villares y Vicente Valera*
 Reunión con el actual subdirector General de Estudios

mañana 17

Ponencia: Ignacio Sánchez-Vizcaín, *maestro de Sociología (Universidad Pública de Navarra)*
Comunicaciones:
 Begoña Erazo, *Arca Berria*
 Gorka, *Do por la AP de Arca Berria, a cargo de Arca Berria, Vidal, Barea, Pampin, García Villares y Vicente Valera*
 Reunión con el actual subdirector General de Estudios

**XII CONGRESO NACIONAL
I IBEROAMERICANO DE PEDAGOGÍA**

Sociedad Española de Pedagogía
VÍTRABO, 5

28006-MADRID (ESPAÑA)
TEL/Fax (34) 91 561 48 39

TEL: 00349156148399 FAX: 00349156148399
E-mail: sped@ccia.es

<http://www.sociedad.es>



**HACIA EL TERCER MILenio: CAMBIO EDUCATIVO
Y EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO**

MADRID

26 al 30 de septiembre del 2000

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA



Máis de 40.000 entradas nas que se relaciona o galego coas linguas coas que convive

Ir Indo edita o primeiro Diccionario Trilingüe Galego/Portugués/Castelán

A obra está constituída por 120.000 entradas en total, o que supón facer de algo máis de 40.000 entradas en cada unha das linguas nas que se representan correspondencias. Ademais, o *Ir Indo* tamén ofrece un tratamento sobre unidades e fenómenos, relacionando cada lingua entre elas con diferentes para facilitar unha consulta rápida.

Aves, Verde, 9788480064242, 160 págs., 15,00 €, 15,00 €, 15,00 € (Ir Indo, Galaxia, 2013)



COMUNIDAD ESCOLAR

INFORMACION

Portada

Página anterior

Página siguiente

Matemáticas creativas
para Leo y Cecilia
en Internet

El MEC entrega los
Premios Nacionales
de Investigación
Religiosa

EducaNet, un servidor
en Internet para
profesores

La situación en
Francia frente
a la violencia
escolar

Ángeles Martínez
publica el libro
'Controversias de la
educación española'

La Comunidad de
Madrid mantiene la
conexión por el
próximo curso

Curso de animación a
la lectura para
docentes de Infantil

Pímaras
y Secundaria

Pímaras en
experiencias escolares
de la ONCE

México celebra y
asacaciones
distinguidas con las
cineastas Miguel
Hernández

BREVES



El año 2000 ha sido proclamado Año Mundial de las Matemáticas por iniciativa de la Unión Matemática Internacional (IMU). El Comité para España tiene por finalidad recabar, promover y coordinar las actividades que desarrollen los objetivos propuestos por la IMU y respaldados por la Unesco. El calendario recoge congresos, conferencias y diversos cursos. Madrid, 10/84/1247-11/84

Durante la conferencia celebrada en Río de Janeiro (Brasil) en mayo de 1997, tuvo lugar la declaración del 2000 como Año Mundial de las Matemáticas. El Presidente de la IMU Jacques Louis Lions, planteó como objetivos fundamentales de esta conmemoración la determinación de los grandes desafíos del siglo XXI y la declaración de que las Matemáticas, tanto puras como aplicadas, son uno de los pilares fundamentales para la comprensión del mundo y su desarrollo, así como el reconocimiento de la presencia significativa de las matemáticas en la "Revolución de la Información" mediante el uso de ejemplos y aplicaciones e intensificación de los esfuerzos para mejorar el nivel de personas.

La Asamblea General de la Unesco de 1997 decidió apoyar esta iniciativa de la IMU, y subrayó la importancia que la educación matemática tiene para la asimilación de los conceptos matemáticos básicos y para el desarrollo del pensamiento racional.

Congresos, cursos y conferencias acordarán la investigación científica y la didáctica de esta materia



A la larga los
profesores
y expertos
participarán en
diversos
encuentros
para analizar
la formación
matemática
(Foto: Rafael
Martínez)



PARTE DEL PREMIO

El proceso

Francisco Giner de los Ríos
 encuentra la fuerza del intelecto
 en primera instancia en una joven latina
 a la que acompaña durante los años de
 diferentes niveles de su formación,
 desde la escuela primaria y la secundaria y la
 terciaria hasta la universidad,
 donde él que ha pasado por todos
 momentos de su vida y de su
 carrera académica, lo que él ve es
 evidente que pertenecen a su
 trabajo y a su vida científica.

La Universidad Carlos III de Madrid
 comienza con

PREMIOS

FRANCISCO GINER DE LOS RÍOS
 como homenaje a este iniciador de la
 educación secundaria de
 la cultura latina.



Congreso Internacional: "Docencia Universitaria e Innovación"

ICE - UAB

ICE - UB

ICE - UPC

Extensión: los días 26, 27 y 28 de julio del año 2000 en el Campus de Montseny (UPC).
 El I Congreso Internacional "Docencia Universitaria e Innovación" tendrá lugar
 en el campus de Montseny de la UPC y se celebrará en la ciudad de Barcelona.
 El congreso tendrá una duración de tres días.

Programa

Día 26			
	Salida 1	Salida 2	Salida 3
8:30-9:30	Encargo del material		
9:30-10:00	Inscripción		
10:00-11:30	Conferencia plenaria: "El papel de la universidad en la sociedad"		
11:30-14:00	Exposición de trabajos		
14:00-15:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
15:00-16:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
16:00-17:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
17:00-18:00	Exposición de trabajos		
18:00-19:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
19:00-20:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
20:00-21:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
21:00-22:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
22:00-23:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
23:00-24:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
24:00-25:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
25:00-26:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
26:00-27:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
27:00-28:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
28:00-29:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
29:00-30:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
30:00-31:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
31:00-32:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
32:00-33:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
33:00-34:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
34:00-35:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
35:00-36:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
36:00-37:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
37:00-38:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
38:00-39:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
39:00-40:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
40:00-41:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
41:00-42:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
42:00-43:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
43:00-44:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
44:00-45:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
45:00-46:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
46:00-47:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
47:00-48:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
48:00-49:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
49:00-50:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
50:00-51:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
51:00-52:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
52:00-53:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
53:00-54:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
54:00-55:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
55:00-56:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
56:00-57:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
57:00-58:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
58:00-59:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
59:00-60:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
60:00-61:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
61:00-62:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
62:00-63:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
63:00-64:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
64:00-65:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
65:00-66:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
66:00-67:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
67:00-68:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
68:00-69:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
69:00-70:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
70:00-71:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
71:00-72:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
72:00-73:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
73:00-74:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
74:00-75:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
75:00-76:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
76:00-77:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
77:00-78:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
78:00-79:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
79:00-80:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
80:00-81:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
81:00-82:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
82:00-83:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
83:00-84:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
84:00-85:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
85:00-86:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
86:00-87:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
87:00-88:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
88:00-89:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
89:00-90:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
90:00-91:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
91:00-92:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
92:00-93:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
93:00-94:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
94:00-95:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
95:00-96:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
96:00-97:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
97:00-98:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
98:00-99:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
99:00-100:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
100:00-101:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
101:00-102:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
102:00-103:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
103:00-104:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
104:00-105:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
105:00-106:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
106:00-107:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
107:00-108:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
108:00-109:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
109:00-110:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
110:00-111:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
111:00-112:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
112:00-113:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
113:00-114:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
114:00-115:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
115:00-116:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
116:00-117:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
117:00-118:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
118:00-119:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
119:00-120:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
120:00-121:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
121:00-122:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
122:00-123:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
123:00-124:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
124:00-125:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
125:00-126:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
126:00-127:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
127:00-128:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
128:00-129:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
129:00-130:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
130:00-131:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
131:00-132:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
132:00-133:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
133:00-134:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
134:00-135:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
135:00-136:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
136:00-137:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
137:00-138:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
138:00-139:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
139:00-140:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
140:00-141:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
141:00-142:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
142:00-143:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
143:00-144:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
144:00-145:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
145:00-146:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
146:00-147:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
147:00-148:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
148:00-149:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
149:00-150:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
150:00-151:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
151:00-152:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
152:00-153:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
153:00-154:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
154:00-155:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
155:00-156:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
156:00-157:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
157:00-158:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
158:00-159:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
159:00-160:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
160:00-161:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
161:00-162:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
162:00-163:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
163:00-164:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
164:00-165:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
165:00-166:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
166:00-167:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
167:00-168:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
168:00-169:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
169:00-170:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
170:00-171:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
171:00-172:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
172:00-173:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
173:00-174:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
174:00-175:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
175:00-176:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
176:00-177:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
177:00-178:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
178:00-179:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
179:00-180:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
180:00-181:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
181:00-182:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
182:00-183:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
183:00-184:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
184:00-185:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
185:00-186:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
186:00-187:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
187:00-188:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
188:00-189:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
189:00-190:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
190:00-191:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
191:00-192:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
192:00-193:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
193:00-194:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
194:00-195:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
195:00-196:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
196:00-197:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"
197:00-198:00	Salida 1	Salida 2	Salida 3
198:00-199:00	Exposición 1	Exposición 2	Exposición 3
199:00-200:00	Exposición 4: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 5: "El papel de la universidad en la sociedad"	Exposición 6: "El papel de la universidad en la sociedad"

46. Jakubek, J. (1991). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

47. Jakubek, J. (1992). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

48. Jakubek, J. (1993). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

49. Jakubek, J. (1994). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

50. Jakubek, J. (1995). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

51. Jakubek, J. (1996). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

52. Jakubek, J. (1997). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

53. Jakubek, J. (1998). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

54. Jakubek, J. (1999). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

55. Jakubek, J. (2000). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

56. Jakubek, J. (2001). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

57. Jakubek, J. (2002). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

58. Jakubek, J. (2003). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

59. Jakubek, J. (2004). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

60. Jakubek, J. (2005). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

61. Jakubek, J. (2006). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

62. Jakubek, J. (2007). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

63. Jakubek, J. (2008). *Priručnik za opću geografiju*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 312 str.

REPUBLICA DE PORTUGAL
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE ESTADO



DECRETO N.º 10.000, DE 10 DE JULHO DE 1961
O MINISTRO DE EDUCACION, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 1.º da Lei n.º 15.170, de 19 de Janeiro de 1961, e tendo em vista o parecer do Conselho Superior de Educaçao, resolve:

PRIMEIRO - Aprovar o Regulamento do Curso de Licenciatura em Educaçao, a ser ministrado no ensino secundário, e a sua respectiva tabela de conteúdos.

SEGUNDO - Aprovar o Regulamento do Curso de Licenciatura em Educaçao, a ser ministrado no ensino secundário, e a sua respectiva tabela de conteúdos.

TERCEIRO - Aprovar o Regulamento do Curso de Licenciatura em Educaçao, a ser ministrado no ensino secundário, e a sua respectiva tabela de conteúdos.

DECRETO N.º 10.000, DE 10 DE JULHO DE 1961
O MINISTRO DE EDUCACION, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 1.º da Lei n.º 15.170, de 19 de Janeiro de 1961, e tendo em vista o parecer do Conselho Superior de Educaçao, resolve:

PRIMEIRO - Aprovar o Regulamento do Curso de Licenciatura em Educaçao, a ser ministrado no ensino secundário, e a sua respectiva tabela de conteúdos.



Vº CONGRESSO CALICO-PORTUGUES DE PSICOPEDAGOGIA ORIENTAÇÃO E LICENÇA PROFSSIONALIZADA DE PSICOPEDAGOGIA

Local: Sala de Exposiçoes do Pavilhao da Exposiçao de 1961

Local: Sala de Exposiçoes do Pavilhao da Exposiçao de 1961
Rua da Restauraçao, 114 - Lisboa
e Sala de Exposiçoes do Pavilhao da Exposiçao de 1961

Local: Sala de Exposiçoes do Pavilhao da Exposiçao de 1961
Avenida da Liberdade, 114 - Lisboa

Local: Sala de Exposiçoes do Pavilhao da Exposiçao de 1961
Avenida da Liberdade, 114 - Lisboa

Local: Sala de Exposiçoes do Pavilhao da Exposiçao de 1961
Avenida da Liberdade, 114 - Lisboa
e Sala de Exposiçoes do Pavilhao da Exposiçao de 1961
Rua da Restauraçao, 114 - Lisboa
e Sala de Exposiçoes do Pavilhao da Exposiçao de 1961
Avenida da Liberdade, 114 - Lisboa



Local: Sala de Exposiçoes do Pavilhao da Exposiçao de 1961
Avenida da Liberdade, 114 - Lisboa



Dando pasos para la autorrealización

Un programa de:
Piero Hernández Hernández
Banco Adiego de Idrovaia

RECOMENDADO
ESPECIALMENTE
RECOMENDADO
PARA EL TRABAJO
EN TUTORÍAS

PARA JÓVENES

Es un programa audiovisual para el desarrollo de valores y el pensamiento crítico.

Es un programa para trabajar individual o grupalmente.

PARA ADOLESCENTES

Para ayudar a los jóvenes a realizarse y a crecer por dentro.

Para mejorar la convivencia y la comunicación.

Para fomentar la preocupación por los demás y por un mundo más habitable.

Para prevenir los problemas de drogadicción y de evasión.

PARA ADULTOS

Para jóvenes, en general, y de forma específica:

Para alumnos de secundaria.

Para miembros de organizaciones juveniles, sociales o culturales.


 DE QUÉ TRATA?

DE QUÉ TRATA?

De lo importante
de tener ilusiones
y proyectos en la
vida

De cómo ir
haciendo
realidad, poco a
poco, nuestros
proyectos

De cómo evitar
el miedo y la
trampa de la
distracción

De la importancia
del estudio y del
trabajo

De cómo
destruir
mejorando

Del peligro de
exagerar los
problemas y de la
resiliencia

Del autor
sincero

De la necesidad
de trabajar
voluntariamente
por un mundo
más habitable

De la necesidad
de los libros

De la verdadera
amistad

De la sexualidad
responsable



¿CÓMO ESTÁ?

MALETÍN

Contiene:

CUADERNO
PERSONAL



Se ve:

- La presentación del programa
- Videos e imágenes sugerentes
- Recreación
- Actividades
- Resúmenes

Se proponen actividades como:

Organización y planificación



Realización de actividades



Observación



Trabajo



Comunicación y
compañía



Estudio independiente



Trabajo de grupo



Exposición de trabajos
de los alumnos



Intercambio de ideas



Trabajo final



¿CÓMO APLICARLO?

Es un programa sencillo en su aplicación, por estar suficientemente estructurado. Lo único que se requiere es la implicación vivencial y la participación de los que lo llevan a cabo.

CUADERNO

Cada sesión se inicia leyendo el cuaderno personal, hasta que se indica que hay que pulsar "PLAY" para activar el video.

VIDEO

En el video se desarrollan distintas secuencias, hasta que se da la indicación para realizar una actividad.

Se proponen actividades como: observar algún ejemplo; reflexionar; escribir; comentar con los compañeros; establecer compromisos; evaluar su cumplimiento...



Titul Publicaciones, S.L.

C/ Mayo, nº 35 - 20202 La Laguna - Tenerife - Teléfono: 922 25 51 49

III CONGRESO DA SOCIEDADE DE ESTUDIOS LATINOS

A Sociedade de Estudios Latinos convoca o seu III Congreso, que terá lugar en Lugo e Santiago de Compostela do 28 ó 30 de setembro do ano 2000.

ORGANIZACIÓN

COMITÉ DE HONRA

D. Manuel Fraga Iribarne,
presidente da Xunta de Galicia

D. Celso Currás Fernández,
conselleiro de Educación e
Ordenación Universitaria

D. Francisco Cacharro Pardo,
presidente da Deputación de
Lugo

D. José Luis Tórtes Colomer,
presidente da Deputación da
Coruña

D. Darío Villanueva Prieto,
rector da Universidade de
Santiago de Compostela

D. José Clemente López Orozco,
alcalde de Lugo

D. José Antonio Sánchez Bugallo,
alcalde de Santiago de
Compostela

COMITÉ CIENTÍFICO

César Chaparo Gómez, José
Eduardo López Pereira, Ana María
Aldama Roy, Beatriz Antón Martínez,
María Felisa del Barrio Vega, Victoria
Bescós Calleja, Luis Charlo Brea, José
Manuel Díaz Bustamante, Antonio
Espigares Pinilla, Almudena García
Mayordomo, Antonio Moreno Hernán-
dez, Jorge Pérez Durà, Emilio del Río
Sanz.

COMITÉ ORGANIZADOR

José Eduardo López Pereira, Ana
María Aldama Roy, Beatriz Antón Mar-
tínez, José Manuel Díaz Bustamante,
Antonio Espigares Pinilla, Manuel E.
Vázquez Buján.

DESENVOLVEMENTO

O congreso articularase en confe-
rencias plenarias e sesións científicas

nas que se debaterán as comunicacións presentadas sobre os seguintes ámbitos científicos:

- Lingüística latina
- Literatura latina
- Latín medieval
- Humanismo
- Tradición clásica
- Presencia do mundo clásico na lingua, a cultura e a literatura galegas
- Outras disciplinas filolóxicas

As conferencias plenarias serán dictadas polos profesores:

- D. Manuel Díaz y Díaz
(Universidade de Santiago de Compostela)
- D. Marc Mayer (Universidade de Barcelona)
- D. Jesús Luque (Universidade de Granada)
- D. Jenaro Costas (Universidade Nacional de Educación a Distancia)
- D. Juan Lorenzo (Universidade Complutense)
- D. César Chaparro (Universidade de Extremadura)

As sesións científicas serán conducidas por un relator que elaborará un informe e moderará un coloquio sobre o contido das comunicacións presentadas, que non serán lidas.

En cada ámbito científico levaranse a cabo unha ou varias sesións, en función do número de comunicacións presentadas, para evita-la excesiva acumulación de contidos en cada sesión e propiciar un debate detallado sobre as distintas achegas presentadas; neste debate poderán participar tanto os autores das comunicacións presentadas nesa sección coma calquera dos asistentes ó congreso.

Tamén terá lugar unha mesa redonda sobre "A figura do profesor de latín na historia" e, ademais, resolverase o II Concurso de Traballos de Didáctica convocado pola Sociedade de Estudos Latinos. As bases deste II Congreso inclúense nesta circular.

Así mesmo, celebraranse exposicións de materiais didácticos, de novas tecnoloxías e publicacións, e dos traballos de didáctica presentados ó congreso.

COMUNICACIÓNS

Os participantes que presenten unha comunicación a algunha das seccións deberán enviar á Secretaría do congreso unha copia do seu traballo íntegro e un resumo deste cunha extensión máxima dun folio, ambos en papel e soporte informático. O contido deste resumo distribuirase entre os congresistas, polo que se prega que este reflicta as contribucións esenciais da comunicación.

Tanto as conferencias plenarias coma as comunicacións serán publicadas pola Sociedade de Estudos Latinos e todos os socios recibirán un exemplar.

INSCRICIÓNS

Quen desexe presentar unha comunicación nalgún dos ámbitos científicos sinalados debe inscribirse de acordo co seguinte calendario:

Inscripción do título e resumo:
antes do 15 de abril do ano 2000.

Recepción de comunicacións:
antes do 1 de xuño do ano 2000.

Os interesados en participar neste III Congreso deberán cubri-lo Boletín de inscrición que se axunta e remitilo á Secretaría da Selat indicando, se é o caso, o título da comunicación que se vai presentar e a sección científica dentro da que ha ser incluída; así mesmo, enviarase o resumo desta e maillo xustificante de ter aboada a cota de inscrición, que se fará á conta:

Sociedad de Estudios Latinos
Caja de Madrid
(Cód. entidad 2038)
oficina 1048, cta. cte. 6000784074
c/ Tutor 43, 28008 MADRID

Cota de inscrición:

Asistentes con comunicación:
non socios: 15000 ptas.
socios: 9000 ptas.
Asistentes sen comunicación:
non socios: 13000 ptas.
socios: 7000 ptas.
Estudiantes (sen comunicación):
4000 ptas.

As inscricións e xustificantes bancarios deberán enviarse por correo a:

Sociedad de Estudios Latinos
c/ Cervantes 21, 2º, dchos. 4 y 6
28014, MADRID

ou por fax: 91 369 18 58; ou
correo electrónico:
analdama@eucmax.sim.ucm.es

Calquera información sobre o congreso poderá solicitarse por teléfono ou fax: 91 369 18 58; ou ó correo electrónico analdama@eucmax.sim.ucm.es; ou á Secretaría Técnica do congreso:

Fco. José Carrillo e Mar Sueiro
Centro Ramón Piñeiro para Investigación en Humanidades
Estrada Santiago-Noia, km 3
E-15896 Santiago de Compostela

correo electrónico:
selat_lugo@yahoo.com
e na páxina web:
<http://www.usc.es/coies/otrcurg/htm>



Lexislación

NORMATIVA. SELECCIÓN LEXISLATIVA APLICABLE NO ÁMBITO EDUCATIVO DA COMUNIDADE AUTÓNOMA DE GALICIA

(Meses de xaneiro e febreiro do ano 2000)

*Compilación realizada por
Venancio Graña Martínez*

Colexio Público Víctor López Seoane
A Coruña

1. ALUMNOS

— Resolución do 24 de xaneiro de 2000, da Secretaría de Estado de Educación, Universidades, Investigación e Desenvolvemento, pola que se convocan axudas para cursos de Lingua inglesa en Gran Bretaña e Irlanda durante os meses de xullo e agosto de 2000 (BOE, 16/02/00).

— Resolución do 25 de xaneiro de 2000, da Secretaría de Estado de Educación, Universidades, Investigación e Desenvolvemento, pola que se convocan ata 540 axudas para estancia e realización dun curso de Lingua francesa en distintos centros de Francia, de catro semanas de duración, no mes de xullo de 2000 (BOE, 16/02/00).

2. BIBLIOTECAS

— Orde do 9 de decembro de 1999, pola que se aproba a inscrición de

bibliotecas no Rexistro de Bibliotecas de Galicia (DOG, 03/01/00).

3. CENTROS PÚBLICOS

3.1 CONSTITUCIÓN DE COLEXIOS RURAIS AGRUPADOS

— Orde do 7 de xaneiro de 2000, pola que se constitúe o colexio rural agrupado Amencer de Ribadavia (Ourense) (DOG, 09/02/00).

— Orde do 10 de xaneiro de 2000, pola que se constitúe o colexio rural agrupado de Tui (Pontevedra) (DOG, 09/02/00).

3.2 CAMBIO DE DENOMINACIÓN

— Orde do 26 de xaneiro de 2000, pola que se autoriza o cambio de denominación do Instituto de Educación Secundaria número 1 de Ourense (DOG, 17/02/00).

— Orde do 28 de xaneiro de 2000, pola que se autoriza o cambio de deno-

minación do Colexio de Educación Infantil e Primaria de Viveiro (Lugo) (DOG, 17/02/00).

— Orde do 3 de febreiro de 2000, pola que se autoriza o cambio de denominación do Instituto de Educación Secundaria número 1 de Bueu (Pontevedra) (DOG, 21/02/00).

4. CENTROS PRIVADOS

— Orde do 21 de decembro de 1999, pola que se regulan determinados aspectos relativos á autorización de centros privados exclusivos de Formación Profesional específica, no ámbito da Comunidade Autónoma de Galicia (DOG, 31/01/00).

5. DISPOSICIÓNS XERAIS RELACIONADAS COA EDUCACIÓN

— Decreto 1/2000, do 7 de xaneiro, de asunción de ampliación de medios efectuada en virtude do Real Decreto 1838/1999, do 3 de decembro, dos adscritos ós servicios traspasados á Comunidade Autónoma de Galicia polo Real Decreto 1763/1982, do 24 de xullo, en materia de educación, e a súa asignación á Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (DOG, 10/01/00).

6. EDUCACIÓN SECUNDARIA

6.1 CURRÍCULOS DE CICLOS FORMATIVOS DE GRAO MEDIO

— Decreto 347/1999, do 3 de decembro, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao medio correspondente ó título de técnico en elaboración de viños e outras bebidas (DOG, 11/01/00).

6.2 CURRÍCULOS DE CICLOS FORMATIVOS DE GRAO SUPERIOR

— Decreto 341/1999, do 3 de decembro, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao superior correspondente ó título de técnico superior en integración social (DOG, 04/01/00).

— Decreto 349/1999, do 9 de decembro, polo que se establece o currículo de grao superior correspondente ó título de técnico superior en sistemas de regulación e control automáticos (DOG, 17/01/00).

— Decreto 350/1999, do 23 de decembro, polo que se establece o currículo de grao superior correspondente o título de técnico superior en restauración (DOG, 24/01/00).

— Decreto 30/2000, do 20 de xaneiro, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao superior correspondente ó título de técnico

superior en desenvolvemento de produtos electrónicos (DOG, 22/02/00).

7. ENSINANZAS ARTÍSTICAS

— Decreto 36/2000, do 18 de febreiro, polo que se crea o conservatorio de música público de graos elemental e profesional dependente do Concello de Arzúa (DOG, 29/02/00).

8. EDUCACIÓN NO EXTERIOR

8.1 ADSCRICIÓN E PROVISIÓN DE VACANTES

— Orde do 29 de decembro de 1999, pola que se convoca concurso público de méritos para a provisión de prazas vacantes de funcionarios docentes no exterior (BOE, 28/01/00). Corrección de erros, (BOE, 04/02/00).

— Orde do 2 de febreiro de 2000, pola que se prorroga a permanencia de profesores de ensino secundario e asesores técnicos no exterior, en réxime de adscripción temporal (BOE, 21/02/00).

8.2 ENSINO DE LINGUAS

— Orde do 17 de xaneiro de 2000, pola que se fixan os prezos públicos para a inscrición nas probas e expedición de diplomas de español como lingua estranxeira para o ano 2000 (BOE, 31/01/00).

— Resolución do 29 de decembro de 1999, da Subsecretaría, pola que se convocan probas para a obtención do Certificado Inicial, do Diploma Básico e do Diploma Superior de español como lingua estranxeira para o ano 2000 (BOE, 31/01/00).

9. LINGUA GALEGA

9.1 AXUDAS E SUBVENCIÓNS

— Orde do 13 de decembro de 1999, pola que se convocan axudas económicas para os proxectos e os traballos dos equipos de normalización lingüística dos centros educativos non universitarios da Comunidade Autónoma de Galicia que dan ensinanzas de Educación Infantil, Especial, de Adultos, Primaria, Secundaria, Bacharelato e Formación Profesional (DOG, 18/01/00).

— Orde do 17 de xaneiro de 2000, pola que se regula o concurso público para a concesión de subvencións a asociacións e institucións privadas sen fin de lucro para fomentalo uso social da lingua galega (DOG, 14/02/00).

9.2 DÍA DAS LETRAS GALEGAS

— Decreto 2/2000, do 7 de xaneiro, polo que se declara o ano 2000 ano de Manuel Murguía (DOG, 17/01/00).

9.3 PROXECTOS DE INVESTIGACIÓN

— Resolución do 3 de xaneiro de 1999, pola que se prorrogan 34 bolsas de colaboración nos distintos proxectos de investigación que se están a desenvolver no Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades (DOG, 07/01/00).

— Orde do 27 de xaneiro de 2000, pola que se anuncia a adxudicación de tres bolsas de colaboración en proxectos de investigación que se desenvolven no Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades, convocadas pola orde do 24 de novembro de 1999 (DOG, 04/02/00).

— Orde do 17 de febreiro de 2000, pola que se aproban as bases que rexeirán o concurso público de dez bolsas de colaboración en proxectos de investigación que se están a desenvolver no Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades, e se anuncia a súa convocatoria (DOG, 29/02/00).

9.4 ENCONTROS E ACTIVIDADES

— Orde do 17 de decembro de 1999, pola que se anuncian encontros e actividades de formación e de intercambios de experiencias para os responsables e os compoñentes dos equipos de normalización lingüística, e para o profesorado en xeral, dos centros de ensino non universitario públicos, privados e privados concerta-

dos da Comunidade Autónoma de Galicia (DOG, 19/01/00).

9.5 CURSOS DE INICIACIÓN E PERFECCIONAMENTO

— Orde do 14 de decembro de 1999, pola que se anuncian cursos de iniciación e perfeccionamento de lingua galega para adultos e colectivos da Comunidade Autónoma de Galicia (DOG, 18/01/00).

— Orde do 15 de decembro de 1999, pola que se anuncian cursos de iniciación e perfeccionamento de lingua, literatura, historia e cultura galega, para galegos residentes no exterior e persoas interesadas no idioma e na cultura de Galicia (DOG, 18/01/00).

— Orde do 16 de decembro de 1999, pola que se convocan cursos de iniciación e perfeccionamento de lingua galega para mestres e profesores de primaria, secundaria, de ensinanzas especiais e de formación profesional, dos centros públicos, privados e privados concertados da Comunidade Autónoma de Galicia (DOG, 19/01/00).

9.6 CURSOS BÁSICOS E MEDIOS DE LINGUAXE ADMINISTRATIVA

— Orde do 31 de xaneiro de 2000, pola que se modifica a do 20 de decembro de 1999, pola que se anuncian cursos básicos e medios de linguaxe administrativa galega para o persoal das administracións públicas de Galicia (DOG, 07/02/00).

10. ORGANIZACIÓN DAS ACTIVIDADES DOCENTES

— Orde do 19 de xaneiro de 2000, pola que se amplía a do 13 de abril de 1993, pola que se establece o procedemento para a implantación da xornada lectiva en sesión única de mañá nos centros de Educación Infantil, Educación Primaria e Educación Xeral Básica (DOG, 27/01/00).

11. PARTICIPACIÓN E GOBERNO

11.1 CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA

— Decreto 28/2000, do 3 de febreiro, polo que se dispón o cesamento e o nomeamento dun membro do Consello Escolar de Galicia (DOG, 17/02/00).

11.2 ACREDITACIÓN PARA O EXERCICIO DA DIRECCIÓN

— Resolución do 19 de novembro de 1999, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se convoca o procedemento de acreditación para o exercicio da dirección nos centros docentes públicos non universitarios (DOG, 14/01/00).

12. POSTOS DE TRABAJO

12.1 CONCURSOS DE TRASLADOS

— Resolución do 10 de xaneiro de 2000, da Dirección Xeral de Persoal,

pola que se determina a composición das comisións dictaminadoras do concurso de traslados entre funcionarios docentes dos corpos de profesores que dan Ensino Secundario, Formación Profesional, Idiomas e Ensinanzas artísticas (DOG, 28/01/00).

— Resolución do 11 de febreiro de 2000, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se modifica a composición de comisións dictaminadoras do concurso de traslados entre funcionarios docentes dos corpos de profesores de Ensino Secundario, Formación Profesional, Idiomas e Ensinanzas Artísticas (DOG, 18/02/00).

— Orde do 3 de febreiro de 2000, pola que se fan públicas as vacantes provisionais dos corpos de profesores que dan Ensino Secundario, Formación Profesional, Ensinanzas Artísticas e Idiomas para o curso 2000-2001 (DOG, 24/02/00).

12.2 PROFESORES DE EXB DE INSTITUCIÓN PENITENCIARIAS

— Orde do 16 de decembro de 1999, pola que se publican as relacións dos funcionarios pertencentes ó Corpo de Profesores de Educación Xeral Básica de Institucións Penitenciarias que se integran no Corpo de Mestres en virtude do Real Decreto 1203/1999, do 9 de xullo (BOE, 07/01/00).

12.3 CONVOCATORIAS DE PRAZAS PARA PROFESORES VISITANTES NO ESTRANXEIRO

— Resolución do 23 de decembro de 1999, da Secretaría Xeral Técnica, pola que se fai público o ofrecemento, por parte de diferentes estados dos Estados Unidos e de Canadá, de prazas para profesores bilingües, para o curso académico 2000/2001, no marco do Programa de Profesores Visitantes (BOE, 11/01/00).

12.4 POSTOS DE TRABALLO DA CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN

— Resolución do 14 de febreiro de 2000, pola que se ordena a publicación do acordo do Consello da Xunta de Galicia do 11 de febreiro de 2000, polo que se modifica a relación de postos de traballo da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (DOG, 25/02/00).

13. PROFESORADO

13.1 FORMACIÓN E PERFECCIONAMENTO

— Resolución do 14 de decembro de 1999, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se amplía a Resolución do 26 de outubro de 1999, pola que se fai pública a lista de aprobados no curso de especialización en Educación Infantil para mestres convocado pola orde do 31 de marzo de 1998 (DOG, 10/01/00).

— Resolución do 23 de decembro de 1999, da Secretaría Xeral Técnica, pola que se fai público o ofrecemento, por parte de diferentes estados dos Estados Unidos e de Canadá, de prazas para profesores bilingües, para o curso académico 2000-2001, no marco do Programa de Profesores Visitantes (BOE, 11/01/99).

— Resolución do 27 de decembro de 1999, da Secretaría Xeral Técnica, pola que se convocan prazas de Auxiliares de Conversación de Lingua Española en centros de grao medio en Austria, Bélxica, Francia, Irlanda, Italia, Reino Unido e República Federal de Alemaña (BOE, 12/01/00).

— Resolución do 30 de decembro de 1999, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se autorizan as estadias formativas en empresas ou institucións destinadas a funcionarios docentes non universitarios para o curso 1999-2000 (DOG, 28/01/00).

— Orde do 7 de febreiro de 2000, pola que se nomean vocais da Comisión Asesora de Formación do Profesorado (DOG, 21/02/00).

13.2 RETRIBUCIÓNS

— Orde do 14 de xaneiro de 2000, pola que se dictan instrucións sobre a confección de nóminas do persoal ó servizo da Administración autonómica para o ano 2000 (DOG, 24/01/00). Corrección de erros, (DOG, 28/02/00).

13.3 XUBILACIÓN ANTICIPADA VOLUNTARIA

— Orde do 28 de febreiro de 2000, pola que se regula a convocatoria da xubilación anticipada voluntaria conforme á disposición transitoria novena da Lei orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de ordenación xeral do sistema educativo. (DOG, 29/02/00).

14. PROGRAMAS EDUCATIVOS

14.1 PROGRAMAS DA CEE

— Orde do 14 de decembro de 1999, pola que se conceden axudas a alumnos e profesores de centros públicos docentes da Comunidade Autónoma de Galicia sostidos con fondos públicos que participen en estadias e intercambios con centros educativos doutros países da Unión Europea para favorecer a aprendizaxe activa de linguas e realizar estadias en empresas (DOG, 12/01/00).

— Orde do 30 de decembro de 1999, pola que se acorda facer pública a convocatoria de axudas económicas para a realización de accións descentralizadas do Programa Sócrates: Comenius 1 Asociacións entre centros escolares para a elaboración de proxectos educativos europeos, Lingua C Axudas para futuros profesores de idiomas e Arión Visitas de estudio para responsables en materia educativa (DOG, 19/01/00).

— Resolución do 27 de xaneiro de 2000, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e de Formación Profesional, pola que se conceden axudas para o desenvolvemento de proxectos educativos conxuntos no marco do Programa Sócrates, Lingua, Acción E, para realizar entre o 1 de setembro de 1999 e o 30 de abril do ano 2000 (DOG, 18/02/00).

— Orde do 3 de febreiro de 2000, pola que se convocan axudas para a formación continua de profesores e formadores de linguas estranxeiras de acordo coa Acción B do Programa Lingua (capítulo 3 do Programa Sócrates) (DOG, 23/02/00).

14.2 ESCOLAS VIAXEIRAS

— Orde do 13 de xaneiro de 2000, pola que se convocan axudas para a realización de escolas viaxeiras durante o ano 2000 (DOG, 28/01/00).

14.3 PROGRAMAS DEPORTIVOS

— Orde do 21 de xaneiro de 2000, pola que se regula o réxime de concesión de subvencións para actividades deportivas promovidas polos concellos de Galicia durante o ano 2000 (DOG, 04/02/00).

14.4 INTERCAMBIOS DE PROFESORES

— Orde do 2 de febreiro de 2000, pola que se anuncia convocatoria para cubrir 100 prazas nos programas de intercambio, posto por posto, de profesores alemáns, británicos, franceses,

estodounidenses e canadenses, con profesores españois de Ensino Secundario, Escolas Oficiais de Idiomas e Ensino Primario (BOE, 11/02/00).

15. TÍTULOS

— Orde do 10 de xaneiro de 2000, pola que se anuncia a realización de probas de avaliación de ensinanzas non escolarizadas para a obtención do título de Formación Profesional de primeiro grao (técnico/a auxiliar) (DOG, 02/02/00).

16. UNIVERSIDADE

16.1 INGRESO E PROBAS DE ACCESO Á UNIVERSIDADE

— Real Decreto 69/2000, do 21 de xaneiro, polo que se regulan os procedementos de selección para o ingreso nos centros universitarios dos estudantes que reúnan os requisitos legais necesarios para o acceso á universidade. (BOE, 22/01/00).

16.2 AXUDAS, BOLSAS E SUBVENCIÓNS

— Resolución do 29 de decembro de 1999, da Secretaría de Estado para a cooperación Internacional e para Iberoamérica, pola que se convocan prazas para a concesión de axudas para lectorados de español en universidades estranxeiras para o curso 2000-2001 (BOE, 28/01/00).

— Orde do 17 de febreiro de 2000, pola que se convocan e aproban as bases que rexen as convocatorias de bolsas e axudas de apoio á formación e actualización de profesorado universitario (DOG, 25/02/00).

— Orde do 10 de febreiro de 2000, pola que se convoca concurso público para a adxudicación de dúas bolsas para realizar estudos relacionados coa Unión Europea no Colexio de Europa (Bruxes e Natolín) durante o curso académico 2000-2001 e se anuncia a súa convocatoria (DOG, 29/02/00).

— Resolución do 25 de xaneiro de 2000, da Secretaría de Estado de Educación, Universidades, Investigación e Desenvolvemento, pola que se convocan axudas para cursos de lingua inglesa nos Estados Unidos de América e/ou Canadá durante o verano de 2000 (BOE, 16/02/00).

16.3 PROFESORADO UNIVERSITARIO

— Real Decreto 74/2000, do 21 de xaneiro, polo que se modifica parcialmente o Real Decreto 1086/1989, do 28 de agosto, sobre retribucións do profesorado universitario (BOE, 22/01/00).

— Real Decreto 70/2000, do 21 de xaneiro, polo que se modifica parcialmente o Real Decreto 898/1985, do 30 de abril, sobre réxime do profesorado universitario, modificado polos Reais Decretos 1200/1986, do 13 de xuño, e 554/1991, do 12 de abril (BOE, 22/01/00).



Normas para os autores

NORMAS PARA OS AUTORES

Comité de Redacción

As persoas interesadas en remitir estudos, prácticas, recensións de libros ou noticias para a súa publicación na *Revista Galega do Ensino* (RGE) deberán aterse ás seguintes indicacións, tendo en conta que non se aceptarán os traballos que non as respecten:

1ª) As colaboracións serán inéditas. Consistirán en investigacións teóricas ou prácticas relacionadas co ensino. Deben presentar especial interese para calquera dos tres niveis —primario, secundario, universitario—integrados no contido multidisciplinar da RGE. Preferiranse os traballos dun só firmante e non se aceptarán os asinados por máis de dous. O nome e os apelidos do autor, seguidos do do centro docente ou institución onde traballe, figurarán debaixo do título. As recensións darán noticia de libros de actualidade (enténdese do mesmo ano en que se envían á Revista) e nelas o nome, apelidos e centro do autor poranse ó final. Cando se trate dunha primeira colaboración, indicaranse, en folio á parte nome, centro, enderezo e teléfono. Axuntarase un breve currículo (15 a 20 liñas).

2ª) Os autores presentarán os traballos en disquete, acompañados de copia impresa en letra Courier tamaño 12, paso non compensado. Cada páxina debe ter 2.275 matrices (caracteres + espazos en branco), o que equivale a folios Din A4 de 35 liñas con 65 matrices por liña.

Aplicacións soportadas.

Ficheiros de texto.

Sempre que sexa posible, o ficheiro deberá estar almacenado en formato *Word 97 para Windows*.

Word 97 para Windows soporta ficheiros de:

Word Perfect ata a versión 5.x para MS.DOS e Windows,

Microsoft Publisher 2.0

E ficheiros MS.DOS e ASCII

Word Perfect 5.1 para MS-DOS.

QuarkXPress 3.3 para Power Macintosh

Postscript con formato MAC ou PC.

Follas de cálculo:

O xestor de follas de cálculo utilizado é *Excel 97* para Windows.

Soporta conversión desde formato.

Lotus 1-2-3,
QuattroPro/DOS,
Microsoft Works,
dBASE,
 versións anteriores de *Excel*.

Bases de datos:

O xestor de base de datos é *Acces 97 2.5 para Windows*. Os ficheiros con formato dBASE son recoñecidos pola aplicación.

3ª) Os orixinais deberán estar correctamente redactados e puntuados, e escritos, se for posible, en lingua galega. A RGE, que seguirá as normas oficiais do idioma galego, incluso nas opcións preferidas por elas, resérvase a capacidade de facer correccións de estilo, maiormente naqueles puntos que poidan resultar escuros ou ambiguos. Non se usará letra negra (grosa). A cursiva ou as comiñas deberán responder ás convencións internacionais. Toda sigla ha de ser desenvolvida entre parénteses a primeira vez que se cite nun traballo. Exemplo: RAG (Real Academia Galega).

4ª) Así mesmo, a RGE prégalles ós autores o envío de ilustracións de boa calidade, en cor ou en branco e negro (fotografías, fotocopias, mapas, debuxos, gráficos). Para a publicación das recensións é imprescindible a fotocopia da cuberta do libro.

5ª) Os traballos terán a extensión seguinte (cítanse a mínima e a máxima en folios Din A4, entendendo incluídos cadros e esquemas): “Colaboracións Especiais”, 15-25; “Estudios”, 10-25; “Prácticas”, 6-15; “Recensións”, 3-5; “Noticias”, 1-4.

6ª) No caso de estaren divididos en apartados e subapartados, os orixinais han ir acompañados do correspondente índice, organizado con cifras ou letras. Este índice non se publicará.

7ª) O Comité de Redacción decidirá a conveniencia da publicación dos traballos, que serán avaliados por especialistas nas materias de que se trate.

8ª) Os colaboradores da RGE recibirán unha ficha, que cubrirán cos seus datos e o seu perfil académico e profesional.

9ª) A cada autor dun traballo publicado na RGE enviaránselle tres exemplares dela e vinte e cinco separatas.

10ª) Os estudos con notas presentarán estas preferentemente a pé de páxina.

11ª) As referencias bibliográficas que aparezan no corpo do traballo disporanse abreviadamente segundo un dos modos seguintes, máis adiante detallados:

(A. Parrilla, *La integración...*, p. 18)
 — sistema europeo:

(Parrilla, 1992a, 18) — sistema americano:

Debe terse en conta que o sistema europeo prefire a substitución das referencias bibliográficas incrustadas no corpo do traballo por chamadas e notas a pé de páxina, nomes que non hai orde alfabética e os nomes dos autores figuran antes dos apelidos; nelas adoitan usarse as referencias bibliográficas cos datos editoriais completos.

O sistema americano permite suprimir as notas a pé de páxina cando son exclusivamente bibliográficas, polo que resulta indispensable unha bibliografía final na que se detallen tódolos datos.

12ª) A bibliografía consultada como base das colaboracións colocárase ó final delas, ordenada alfabeticamente polos apelidos dos autores, seguidos dos seus nomes, completos ou abreviados coa letra inicial despois poñerase coma ou dous puntos. Debe entenderse que, feita calquera destas eleccións, non se mesturará coa outra.

Utilizarase sangría francesa, é dicir, sangraranse tódalas liñas, agás a primeira de cada entrada.

Os títulos de libros e revistas irán en letra cursiva ou redonda subliñada; os de capítulos de libros, de artigos aparecidos en revistas e xornais, ou de traballos colectivos poñeranse entre comiñas, indicando a continuación o xornal, revista ou libro en que se integran.

Escribíranse logo tódolos datos editoriais, sempre pola mesma orde: lugar de edición, editorial, ano (se non se citou antes, segundo o sistema americano) e, se se desexa, colección. No caso das revistas abonda con poñer o número e o ano; no de xornais, a data completa.

Indicarase o número da edición do libro, abreviadamente ou voado, só cando non sexa a primeira.

Sinalaranse as páxinas que comprenden o capítulo ou o artigo ós que se fai referencia.

Cando se citen dous ou máis traballos dun autor, ordenaranse cronoloxicamente, pero o apelido e o nome só aparecerán na primeira entrada: nas seguintes substituíranse por un trazo longo ó que seguirá, sen puntuación intermedia, o título que corresponda.

Elixido un sistema (o europeo ou o americano), non se mesturará co outro.

Prégase un uso atento e rigoroso da puntuación, tal como se observa nos exemplos que seguen. Os apartados, que aparecen aquí por razóns de claridade, non se reproducirán na lista de referencias bibliográficas, que debe compoñerse con atención exclusiva á orde alfabética.

Reitérase, así mesmo, que esta orde non se respecta nas notas a pé de páxina, nas que os nomes propios van antepostos ós apelidos. En todo caso, os números xa publicados da RGE poden servir de guía para estas ou outras dúbidas.

SISTEMA EUROPEO

A) LIBROS dun só autor:

Goldstein, A., *Prescription for child mental health and education*, New York, Pergamon, 1978.

Parrilla, A., *La integración escolar y los profesores*, Madrid, Cincel, 2ª ed., 1992 (ou 1992²).

Tarrío Varela, A., *Literatura galega. Aportacións a unha Historia crítica*, Vigo, Xerais, 1995.

B) LIBROS de varios autores:

Cando os autores son dous ou tres, só se inverte o nome do primeiro. Se son máis de tres adóitase citar só o primeiro, seguido de "e outros". Se foran moitos e ningún deles figurase como coordinador, editor, director, recompilador, etc., utilizaranse as siglas AA.VV. ou VV. AA. (Varios Autores).

Ares Vázquez, M. Carme, e outros, *Diccionario Xerais da Lingua*, Vigo, Xerais, 1986.

López Casanova, A., e E. Alonso, *El análisis estilístico. Poesía /Novela*. Valencia, Bello, 1975.

Santamaría, Andrés, Augusto Cuartas e Joaquín Mangada, *Diccionario de incorreccións, particularidades y curiosidades del lenguaje*, Madrid, Paraninfo, 1995.

VV. AA., *Comprensión lingüística en estudiantes de Primaria y ESO*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura, 1996.

C) ARTIGOS aparecidos en revistas e xornais:

Laín Entralgo, P., "¿Generación del 98?", *El País*, 26-XI-1996, pp. 13-14.

Siguán, M., "O ensino bilingüe. Unha perspectiva de conxunto", *Revista Galega do Ensino*, 1, 1993, pp. 13-30.

Theilgaard, A., "Aggression and the XXX personality", *International Journal Law & Psychiatric*, 6, 1983, pp. 413-421.

D) CAPÍTULOS de libros dun só autor:

Moreno Báez, E., "Manierismo y Barroco", en *Reflexiones sobre el 'Quijote'*, Madrid, Prensa Española, 1971², pp. 107-125.

E) TRABALLOS en publicacións colectivas (libros de varios autores, dictionarios, enciclopedias, actas, misceláneas...):

Fernández Mosquera, S., "Quevedo y los emblemas: una comunicación difícil", en S. López Poza (ed.), *Literatura emblemática hispánica. Actas del I Simposio Internacional*, A Coruña, Universidade, 1996, pp. 447-459.

Oliveira, A. Resende de, "Pai Gómez Charinho", en G. Tavanni e G. Lanciani (eds.), *Diccionario de Literatura Medieval Galega e Portuguesa*, Lisboa, Caminho, 1993, pp. 502-503.

Requejo Osorio, A., "Desarrollo Comunitario y Educación", en J. M. Quintana (coord.), *Iniciativas sociales en educación informal*, Madrid, Rialp, 1991, pp. 349-360.

SISTEMA AMERICANO

O sistema americano permite unha maior brevidade debido ás referencias bibliográficas intercaladas no corpo do traballo e ó aforro de notas a pé de páxina. Na bibliografía todo se pon igual ca no europeo, con excepción da data, que figura entre parénteses despois do nome do autor. Cando se mencionen varios

libros dun autor publicados no mesmo ano, usaranse letras minúsculas comezando polo *a*. Daremos só algúns exemplos elixidos entre os dos apartados anteriores:

A)

Parrilla, A. (1992a): *La integración escolar y los profesores*, Madrid, Cincel, 2ª ed.

Tarrío Varela, A. (1995): *Literatura galega. Aportacións a unha Historia crítica*, Vigo, Xerais.

B)

López Casanova, A., e E. Alonso (1975): *El análisis estilístico. Poesía/Novela*, Valencia, Bello.

C)

Siguán, M. (1993): "O ensino bilíngüe. Unha perspectiva de conxunto", *Revista Galega do Ensino*, 1, 13-30.

D)

Moreno Báez, E (1971²): "Manierismo y Barroco", en *Reflexiones sobre el 'Quijote'*, Madrid, Prensa Española, 107-125.

E)

Oliveira, A. Resende de (1993): "Pai Gómez Charinho", en G. Tavanni e G. Lanciani (eds.), *Diccionario de Literatura Medieval Galega e Portuguesa*, Lisboa, Caminho, 502-503.

13ª) Nas RECENSIÓNS deben figurar sempre os mesmos datos e pola mesma orde:

Título: *Letra cursiva minúscula.*

Autor: Nome e apelidos.

Traductor: Cando sexa pertinente.

Editorial: Nome dela, lugar e ano de edición.

Colección: Se a hai e desexa mencionarse.

Núm. pp.: Número de páxinas.

Tamaño: Número de cm de alto por número de cm de largo.

14ª) Os repertorios de NOVIDADES EDITORIAIS respectarán as indicacións bibliográficas descritas.

15ª) Enténdense como NOTICIAS as que informen sobre investigación, educación e ensino. Poderán anunciarse congresos, cursos, certames, bolsas, actos culturais, etc., sempre que sexa coa anticipación conveniente e non resulten desfasadas no momento da aparición da RGE.

Así mesmo, mediante breves resumos, pódense dar NOTICIAS de acontecementos recentes: congresos, cursos, exposicións, estreas teatrais, concertos e actos culturais diversos.

16ª) O Comité de Redacción resérvase a facultade de introduci-las modificacións que estime oportunas na aplicación das normas publicadas. Os orixinais non serán devoltos.



