

# REVISTA GALEGA DO ENSINO



Núm. 37 · Novembro 2002

XUNTA DE GALICIA







# Revista Galega do Ensino

---

TRADUCCIÓN E CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA

Susana García Rodríguez

COLABORACIÓNS, CORRESPONDENCIA, INTERCAMBIO E PEDIDOS

Consellería de Educación e Ordenación Universitaria  
Dirección Xeral de Política Lingüística  
Edificio Administrativo San Caetano  
15704 Santiago de Compostela  
*http: // www.xunta.es/conselle/ceoug/rge/index.htm*  
*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: Dífux, S. A.

Depósito Legal: C - 818 - 96

ISSN: 1133 - 911X



# 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

*Marcelino Agís Villaverde* (Universidade de Santiago de Compostela) / *Agustín Dosil Maceira* (Universidade de Santiago de Compostela) / *Constantino García González* (Universidade de Santiago de Compostela) / *Xesús P. González Moreiras* (Inspección de Educación) / *Venancio Graña Martínez* (Colexio Víctor López Seoane. A Coruña) / *Fernando López Alsina* (Universidade de Santiago de Compostela) / *José Eduardo López Pereira* (Universidade da Coruña) / *Senén Montero Feijóo* (Colexio Antonio Insua Bermúdez. Vilalba. Lugo) / *José Carlos Otero López* (Centro ECCA. Monteporreiro. Pontevedra) / *Carlos Pajares Vales* (Universidade de Santiago de Compostela) / *Vicente Peña Saavedra* (Universidade de Santiago de Compostela) / *María Pilar Mar Pérez Marsó* (Instituto de Caldas de Reis. Pontevedra) / *Ángel Rebolledo Varela* (Universidade de Santiago de Compostela) / *María Jesús Suárez Sixto* (Universidade de Santiago de Compostela) / *Rafael Tojo Sierra* (Universidade de Santiago de Compostela) / *José Luis Valcarce Gómez* (Instituto de Pontepedriña. Santiago de Compostela)

---

## CONSELLO EDITORIAL

*David C. Berliner* (Arizona State University) / *Mikhail A. Braun* (Sankt-Peterburgskiy Gosudarstvenniy) / *Benjamín Caballero* (Johns Hopkins University) / *Lino Cabezas Gelabert* (Universitat de Barcelona) / *Antonio Carreño* (Brown University) / *Florencio del Castillo Abánades* (Universidad de Málaga) / *Mariateresa Cattaneo* (Università degli Studi di Milano) / *Alan Deyermund* (Queen Mary, University of London) / *Luis González del Valle* (University of Colorado at Boulder) / *Eliane Lavaud-Fage* (Université de Bourgogne) / *Manuel Maceiras Fafián* (Universidad Complutense de Madrid) / *Miguel Martínez Martín* (Universitat de Barcelona) / *William F. Pinar* (Louisiana State University) / *Joaquim Pinto Vieira* (Universidade do Porto) / *Enrique Rubio Torrano* (Universidad Pública de Navarra) / *Julio Ruíz Berrio* (Universidad Complutense de Madrid) / *José Manuel Saá Rodríguez* (Universitat de les Illes Balears) / *Robert Slavin* (Johns Hopkins University)





## Índice

### *Colaboracións especiais*

- ❧ Educación e xestión cultural. Esixencias da competencia técnica  
*José M. Touriñán López*  

---

páx. 15
- ❧ Unha aproximación a *Apocalypse Now*. A biblioteca de Kurtz  
*Miguel Ángel Otero Furelos*  

---

páx. 41
- ❧ Reforma e reformadores da Educación en España: Lorenzo Luzuriaga e o modelo de profesor na Segunda República (1931-1936)  
*Herminio Barreiro Rodríguez*  

---

páx. 61



## *Estudios*

- ❧ A poesía española no último tercio do século XX  
(1966-2000)  
*Andrés Romarís Pais* pág. 77
- 
- ❧ Sobre a linguaxe publicitaria  
*Luisa Blanco Rodríguez* pág. 103
- 
- ❧ O Xardín Botánico-Artístico de Padrón, instrumento  
educativo-cultural  
*Carlos Rodríguez Dacal* pág. 117
- 
- ❧ Modalidades de práctica deportiva dos profesores de  
Ensino Secundario  
*Joaquín Dosil Díaz* pág. 137

## *O pracer de ler*

- ❧ Literatura infantil e xuvenil  
*Blanca-Ana Roig Rechou* pág. 149

## Recensiones

- ❧ *Repertorio biblio-hemerográfico da educación en Galicia 1715-1970*, de AA.VV.  
*M. Quintáns S.* pág. 163
- 
- ❧ *Grupos de debate para mayores*, de M<sup>a</sup> R. Limón e J. A. Crespo  
*Agustín Requejo Osorio* pág. 167
- 
- ❧ *Mediación intercultural. Una propuesta para la formación*, de AA.VV.  
*Miguel Anxo Santos Rego* pág. 171
- 
- ❧ *La escuela de la ignorancia y sus condiciones modernas*, de Jean-Claude Michéa  
*Laureano Xoaquín Araujo Cardalda* pág. 175
- 
- ❧ *José Ortega y Gasset*, de Manuel Rivas García  
*Xesús Fernández Sulleiro* pág. 179
- 
- ❧ *Sócrates Café: un soplo fresco de Filosofía*, de Christopher Phillips  
*María del Carmen García Sánchez* pág. 183
- 
- ❧ *Análisis gráfico y representación geométrica*, de Lino Cabezas e Luis F. Ortega  
*Xosé Antonio Franco Taboada / Santiago Tarrío Carrodeguas* pág. 187

- ❧ *La Facultad de Medicina de Santiago en el siglo XIX, de Delfin García Guerra*  
*José Carro Otero* pág. 189
- 
- ❧ *El museo efímero. Los maestros antiguos y el auge de las exposiciones artísticas, de F. Haskell*  
*Carlos Sastre Vázquez* pág. 191
- 
- ❧ *Insolación e Los Pazos de Ulloa, de Ermitas Penas Varela*  
*Cristina Patiño Eirín* pág. 195
- 
- ❧ *Memoria do soldado, de Alfredo Conde*  
*Xosé Manuel G. Trigo* pág. 199
- 
- ❧ *Teatro, cerimonia e xogo (A traxectoria teatral, literaria e cinematográfica de Euloxio R. Ruibal), de Anxo Abuín González (ed.)*  
*Noemí Pazó* pág. 201
- 
- ❧ *Illado na incerteza, de Pedro Rielo*  
*Pilar Sampedro Martínez* pág. 205
- 
- ❧ *Dignidad de la vida y manipulación genética, de José M<sup>a</sup> Gómez-Heras (coord.)*  
*Manuel Rivas García* pág. 209
-

***Novidades editoriais***



Algunhas novidades editoriais. Literatura

*Ana María Platas Tasende*

---

páx. 215



Algunhas novidades editoriais. Educación

*M. del Mar Lorenzo Moledo*

---

páx. 229

***Noticias***



---

páx. 241

***Legislación***



Compilación. Abril, maio, xuño, xullo, agosto e setembro do ano 2002

*Venancio Graña Martínez*

---

páx. 251

***Normas para os autores***



*Comité de Redacción*

---

páx. 277





*Colaboraciones  
especiais*



## EDUCACIÓN E XESTIÓN CULTURAL. ESIXENCIAS DA COMPETENCIA TÉCNICA

---

José M. Touriñán López\*  
Universidade de Santiago  
de Compostela

### I. ¿QUE TIPO DE FORMACIÓN QUEREMOS PARA OS TÉCNICOS EN XESTIÓN CULTURAL?

---

A diferenciación de “coñecemento de áreas culturais” e “coñecemento da educación” permítenos distinguir entre *profesionais da educación* e *profesionais do sistema educativo*. No sistema educativo traballan sociólogos, médicos, psicólogos, e outros profesionais que reciben con propiedade a denominación de profesionais do sistema educativo, porque exercen a súa profesión en e sobre o sistema educativo. Pero, ademais, existe un grupo de profesionais do sistema educativo que merecen con propiedade a denominación de profesionais da educación; a súa tarefa é intervir, realizando as funcións pedagóxicas para as que foron habilitados; o contido propio do núcleo formativo na súa profesión é o coñecemento da educación. “Profesionais do sistema educativo” e “profesionais da educación” son dúas expresións distintas con significado diferente; e ten sentido afirmar que non todo profesional do sistema

educativo é profesional da educación, en tanto en canto soamente o contido da formación profesional deste é sempre o coñecemento da educación. Profesional da educación é o especialista que domina os coñecementos teóricos, tecnolóxicos e prácticos da educación que lle permiten explicar, interpretar e decidir a intervención pedagóxica propia da función para a que está habilitado (Touriñán, 1990 e 1991).

No marco do sistema educativo vixente no noso país a profesionalización é un principio do sistema educativo e ten sentido interrogarse acerca de cómo o sistema asume a profesionalización de diversas actividades, tanto no aspecto da súa identidade profesional como no da súa formación profesional.

No noso sistema educativo incide unha condición xurídico-administrativa específica que fai moi peculiar a relación entre sistema educativo e profesionalización (Touriñán, 1995). O artigo 149.1.30a. da Constitución atribúelle ó

\* Catedrático de Teoría da Educación.



Estado unhas competencias. Constitucionalmente, o Estado ten a competencia relativa á regulación das condicións de obtención, expedición e homologación de títulos académicos e profesionais. Os nosos títulos académicos xerais, a excepción do de doutor, facultan para o exercicio profesional e, por outra parte, o Estado, asumindo a súa responsabilidade competencial, aproba títulos de carácter oficial e de validez en todo o territorio nacional. Dado que o título garante a competencia académica e profesional —a competencia no exercicio profesional futuro—, infírese que a profesionalización é un elemento estrutural do sistema educativo. Por conseguinte, a profesionalización é principio do sistema educativo, porque o título que se obtén no sistema garante a competencia profesional. O sistema fai profesionais e a profesionalización é un elemento estrutural deste e ten que ser considerada desde dúas perspectivas distintas e complementarias:

- A profesionalización no sistema educativo (o sistema fai e forma profesionais; identifica profesionalmente diversas actividades e leva a cabo a súa formación).
- A profesionalización do sistema educativo (o sistema utiliza profesionais para mante-la súa funcionalidade).

O avance da investigación pedagóxica permite afirmar nos nosos días que o coñecemento especializado é condición necesaria para adquirir competencia técnica, pero tamén é

verdade que hai algún coñecemento técnico que non require a intervención de especialistas para o seu logro. É innegable que os pais transmiten e forman destrezas, hábitos, actitudes e coñecementos e, ademais, en determinadas ocasións, son ó mesmo tempo pais e profesionais dun determinado ámbito técnico. É obvio, por outra parte, que hai procesos formais, non formais e informais de educación, que hai autoeducación, e incluso, como din algúns, educación espontánea. Isto permite afirmar que calquera tipo de intervención non require o mesmo nivel de competencia técnica (Touriñán, 1987). Desde o punto de vista da Pedagogía, a xestión cultural asóciase coas tecnoloxías da intervención no ámbito da cultura, como proceso de educación non formal (Touriñán, 1996; Castillejo, 1987; Castillejo e outros, 1994; VV.AA., 1986; Ucar, 1994; López Herrerías, 1994; Colom, 1994; Requejo, 1994; Quintana, 1986; Ander-Egg, 1989; Trilla, 1993 e 1993a; Marchioni, 1987; Pérez Serrano, 1994 e 2000).

Desde esta perspectiva, a pregunta inicial ¿quen ensina a quen e que se ensina para ser técnico en xestión cultural? debe completarse ademais coas correspondentes preguntas de ¿onde se ensina e cal é o nivel de cualificación? E así formulada a cuestión, parece plausible atribuírle significado á pregunta consecuente de ¿quen ten que colaborar e como para conseguila acción formativa eficaz? O principio de profesionalización do sistema educativo obriga a establecer, desde o punto de vista da

formación, a necesidade de técnicos en xestión cultural con coñecemento especializado e específico. O voluntarismo e o traballo das universidades e outras institucións para programar cursos especializados conducentes a títulos propios no ámbito da xestión cultural non resolve a cuestión social aquí exposta, que non se soluciona simplemente coa preparación de técnicos en animación sociocultural e cos especialistas en conservación do patrimonio artístico. Ó Ministerio de Educación, Cultura e Deporte correspóndelle abri-lo debate e afronta-los retos de profesionaliza-la xestión da cultura nunha sociedade na que o ocio e a formación son elementos consubstanciais para o desenvolvemento de capital humano, a calidade de vida e o benestar das sociedades do coñecemento do século XXI.

Pois ben, chegados a este punto do discurso convén resaltar que, no ámbito dos títulos universitarios vixentes despois da reforma dos plans de estudos, as carreiras máis relacionadas co ámbito da xestión cultural, polo tipo de destrezas e temas que lles ocupan, son as seguintes: Licenciado en Pedagogía, Licenciado en Psicoloxía, Licenciado en Psicopedagogía, Licenciado en Historia, Licenciado en Historia da Arte, Licenciado en Antropoloxía Social e Cultural, Licenciado en Socioloxía, Licenciado en Administración e Dirección de Empresas, Licenciado en Humanidades, Licenciado en Ciencias Políticas e da Administración, Licenciado en Filosofía, Licenciado en

Historia e Ciencias da Música, Diplomado en Educación Social, Mestre en calquera das especialidades, Diplomado en Relacións Laborais, Diplomado en Traballo Social e Diplomado en Turismo.

Chama poderosamente a atención que ningunha destas carreiras teña a xestión cultural como materia troncal nas súas directrices xerais para a elaboración do plan de estudos. Máis aínda, ningunha ten entre os descritores legalmente establecidos para cada unha das disciplinas troncais o de xestión cultural. Só en moi poucas destas carreiras existen descritores desde os que se intúe que a xestión cultural forma parte do estudio sistemático que debe dominar un graduado profesional dese ámbito. Incluso nestes casos, non debemos esquecer que as materias troncais se corresponden cun limitado número de créditos e estes descritores son soamente unha décima parte do conxunto que lle corresponde a cada materia, aproximadamente.

Co que dixemos anteriormente non se trata de desprestixia-lo valor dos títulos que habilitan para o exercicio profesional de acordo coa lexislación vixente; trátase máis ben de poñer de manifesto a evidente lagoa que neste tipo de formacións se observa, se queremos falar de especialistas en xestión cultural. E, a menos que defendámo-la non necesidade de preparación graduada neste ámbito, temos que aceptar que esta formación non está recibindo o tratamento máis adecuado no ámbito académico, a pesar do

crecente protagonismo social que se lle está outorgando.

Educación e Cultura non son soamente dous ámbitos da realidade susceptibles de ser administrados desde o mesmo departamento ministerial. Educación e Cultura son dúas creacións humanas interdependentes, con especial significación para a formación dos especialistas, pois cando a educación se converte en tarefa de todos, do que estamos falando é dun cambio cultural que ten que ser xestionado con acerto e profesionalidade. Na nosa opinión, cultura, educación, civilización e xestión cultural son conceptos que na sociedade actual teñen unha singular vinculación para a Pedagogía.

## II. CULTURA, CIVILIZACIÓN E EDUCACIÓN. APROXIMACIÓN Á INTERRELACIÓN DESDE A POLISEMIA

O cumio de ministros de Cultura da Unión Europea, realizado en Salamanca en marzo de 2002, mantén como unha das súas preocupacións fundamentais a creación de estratexias comúns para potencia-lo papel da cultura en cada país e con carácter xeral. A unión Europea atenderá as oportunidades que ofrece a Rede para difundir programas culturais posto que se decatou de que o apoio á cultura é un elemento fundamental no desenvolvemento europeo, tanto desde o punto de vista do florecemento da diversidade nacional e rexional das culturas dos estados membros, como da importancia

do patrimonio cultural común (Tratado Constitutivo da Comunidade Europea, art. 151).

O significado da palabra “cultura” pode ser tan amplo ou tan estreito que a súa riqueza semántica pode converterse en ambigüidade conceptual, minguando considerablemente a súa utilidade. Di Eagleton que seguimos atrapados entre unhas nocións de cultura tan amplas que non valen para nada e outras que resultan esaxeradamente ríxidas; é por iso unha das nosas necesidades máis urxentes situarnos máis alá delas (Eagleton, 2001: 55).

Desde o punto de vista antropológico, nun certo sentido, a cultura abarca todo, desde os estilos de peiteado e os hábitos de bebida ata o modo de comportarse; no sentido estético a cultura engloba as artes e, desde unha perspectiva máis popular, comprende desde a identidade ata a ciencia-ficción. Ata tal punto isto é así que a cultura (a palabra) tamén pode concibirse como unha loita constante por conectar tres significados da cultura (productos) que se manteñen histórica e filosoficamente falando —a cultura no sentido das artes, a cultura como civilidade e vida valiosa e a cultura como sentido e estilo de vida social—, porque as análises máis depuradas da evolución humana conducen á hipótese de que os recursos culturais son elementos constitutivos, non accesorios, do pensamento humano, no sentido de que as ferramentas, a caza, a organización da familia e despois a arte, a relixión e a ciencia modelaron somaticamente o

home, e por conseguinte, estes elementos son necesarios non soamente para a súa supervivencia, senón para a súa realización existencial (Geertz, 2000: 82).

Se ó dito anteriormente lle engadímolo feito de que a industria cultural xogou un papel esencial na produción de bens de consumo, estamos en condicións de percibir con máis precisión por qué a cultura se converteu no tema do noso tempo. Se isto é así é porque quedou integrada no proceso xeral de produción de bens de consumo e se acentuou de maneira evidente o seu valor político (Eagleton, 2001: 183). Trátase de entende-lo feito de que cantar unha balada de amor bretona, ou montar unha exposición de arte afroamericana, por exemplo, non son cousas, nin perpetua, nin inherentemente políticas; vólvense políticas cando se vinculan a un proceso social de oposición, modificación ou apoio á orde social establecida (Otero Novas, 2001: 172 e ss.).

A coñecida distinción entre formas residuais, dominantes e emerxentes de cultura é un bo reflexo do que queremos destacar no parágrafo anterior e que Samuel Huntington expresou de maneira persoal e acertada como “choque de civilizacións”, pois a influencia da cultura na política e na economía varía duns períodos a outros e é especialmente forte no mundo posterior á Guerra Fría. Na fase actual da historia global todo parece apuntar, en palabras de Huntington, a que as causas fundamentais de

conflicto internacional son de carácter cultural no sentido de que as diferenzas importantes entre civilizacións en materia de desenvolvemento político e económico están claramente enraizadas nas súas diferentes culturas. As grandes divisións da Humanidade a partir dos anos noventa do século XX non son os tres bloques da Guerra Fría senón os agrupamentos correspondentes ás civilizacións principais do mundo (occidental, latinoamericana, africana, islámica, chinesa, hindú, ortodoxa, budista e xaponesa). A cultura e as identidades culturais están modelando os patróns de cohesión, desintegración e conflito no mundo actual. Neste mundo do século XXI a política local é a política da etnicidade; a política global é a política das civilizacións. O choque de civilizacións substitúe á rivalidade entre as superpotencias. A política global volveuse multipolar e multicivilizacional (Huntington, 2001: 30, e máis amplamente 21-84).

Kroeber e Kluckhohn, no seu clásico traballo sobre a revisión crítica do concepto de cultura e do seu case sinónimo civilización, clasificaron 164 definicións en dous grandes grupos: as definicións pertencentes ás concepcións humanistas, etnocéntricas e elitistas e as definicións pertencentes ás concepcións menos valorativas que buscaban resalta-lo poder explicativo da ciencia no ámbito da cultura (Kroeber e Kluckhohn, 1952). É obvio que esta recompilación non resolve nin contempla os problemas enunciados nos parágrafos precedentes, pero si nos

permite reflexionar sobre a versatilidade dos termos que nos ocupan.

A modo de resumo, podemos dicir que o concepto de cultura se asociou ós seguintes significados preferentemente:

- A forma e o estilo de vida dun pobo.
- O refinamento e perfeccionamento individual.
- As ideas e valores tradicionais.
- Desenvolvemento da civilidade e legado espiritual dun pobo.
- Un patrón de significados transmitidos historicamente.
- A mentalidade colectiva, xa sexa de elite, de masas ou popular.
- A instrucción adquirida por unha persoa.
- O conxunto de produtos da cultura.
- Os diversos ámbitos susceptibles de ser cultivados (cultura física, intelectual, moral, xeral, especializada, técnica, artística, científica, material, espiritual...).
- Cultivo dos obxectos naturais.
- A civilización como o herdado socialmente na vida do home, material e espiritual.
- A conciencia de identidade étnica.
- Subsistema da sociedade que interacciona con outros subsistemas, tales como o político ou o económico e pode constituír, á súa vez, os seus propios subsistemas, como a arte, a ciencia, as humanidades, etc.

- Sistema de símbolos e significados propios de cada cultura (concreción das culturas).

Pola súa parte, o concepto de civilización foi asociado basicamente ós seguintes significados:

- Conxunto de costumes moderados (civilidade e urbanidade) propios do home urbano como contraposición ós costumes rústicos.
- Fase histórica que reflicte un desenvolvemento superior en relación co progreso e evolución social dos pobos.
- A entidade cultural máis ampla e elevada do grupo humano, que engloba, tanto o sentido material da realización, como o sentido técnico e espiritual.
- Entidade contraposta ó concepto de cultura inmaterial e que fai referencia soamente ó progreso material dos pobos.
- Concepto sinónimo de cultura no seu sentido etnográfico máis amplo identificado cun todo complexo que inclúe coñecemento, crenzas, arte, costumes, leis, moral e calquera outra capacidade ou hábito adquirido polo home en tanto que membro dunha sociedade.
- Sentido plural do termo; soamente hai civilizacións e non existe unha civilización definida como ideal, nin un criterio único de “civilizado”.
- A asociación humana máis perdurable, que ten continuidade histórica a través dos cambios das súas

unidades políticas, sociais, económicas e incluso ideolóxicas.

- Sinónimo de civilización universal ou confluencia da Humanidade nun conxunto de valores, crenzas, orientacións, prácticas e institucións comúns para pobos e persoas.
- Sinónimo de civilización mundial entendida como conxunto de pautas de consumo e de cultura popular occidental que gracias ás tecnoloxías da información e as comunicacións e á difusión de innovacións da industria cultural se están xeneralizando no mundo (civilización globalizada).

En referencia ós conceptos de cultura e civilización, o concepto de educación adopta a forma dunha ferramenta cultural que serve para formar-las persoas con obxecto de que poidan contribuír a dominar e melloralo progreso material e espiritual do individuo e da sociedade. Isto é así entendido porque, social e colectivamente, o maior grao de cultura dun pobo comprende e coincide co da súa “civilización”, aínda cando sexa verdade que pode haber individuos cultos que son pobres e poden existir homes cultos en pobos atrasados materialmente (Morín, 2000; *Diccionario de Ciencias Sociales*, 1975; *Diccionario de Pedagogía*, 1970; Delors, 1996; Ferrer, 1998; Rodríguez Neira e outros, 2000).

Desde unha perspectiva histórica, o concepto de cultura ten o seu arranque na palabra latina *cultura*, e o seu primeiro sentido de “cultivo” foi

aplicado a “agricultura” e a “culto”. Pero é no século XVIII cando o termo cultura se utilizou en lingua alemana no sentido moderno aplicado a sociedades humanas. A tradición alemana identifica este vocábulo con feitos intelectuais, artísticos e relixiosos, e implica un cultivo persoal, unha progresión cara á perfección espiritual (por medio da educación). Esta tradición romántica da cultura non permaneceu estática no seu desenvolvemento e o pensamento historicista, o idealismo e o estilo hermenéutico contribuíron a acentuar no concepto de cultura o sentido de etnicidade e da política identitaria de carácter nacional ou rexional, tan afín ó pensamento actual (Kuper, 2001: 26 e ss.).

Na tradición francesa a palabra que representa os ideais e os logros materiais e espirituais do home e dos grupos sociais é o vocábulo “civilización”. O dito vocábulo procede do latín *civilitas* e o seu sentido máis básico é o de lograr ou impartir modos de vida refinados. No século XVIII adquire o seu uso moderno, atendendo ás dúas estipulacións que Lucien Febvre lle atribúe: un sentido descritivo, coincidente cos aspectos materiais, intelectuais, morais e políticos da vida colectiva dun grupo humano; e un sentido normativo, coincidente co ideal de alto grao de desenvolvemento e progreso e consonte coa idea de civilización universal, científica e racional propia da Ilustración (Kuper, 2001: 42). Esta concepción francesa avanzou durante o século XIX ó abeiro das ideas do



positivismo, o socialismo científico e o utilitarismo, consolidando no devir histórico a idea de civilización científico-técnica (Munford, 1979). Esta idea de civilización mundial é a que ampara a cultura do progreso e a globalización nos nosos días (Kuper, 2001: 28).

Na tradición inglesa dos intelectuais liberais, desde J. S. Mill a E. B. Tylor, a cultura identifícase cos valores culturais eternos da arte, a filosofía e a relixión dentro da estrutura da sociedade, de tal maneira que no pensamento inglés, fronte á visión humanista convencional da cultura que tiña que ver co desenvolvemento intelectual e espiritual dun individuo, grupo ou clase, se consolida o sentido de cultura como estilo de vida da sociedade (Tylor, 1977: 1). A cultura no sentido de T. S. Elliot non se confina a unha minoría privilexiada, senón que abarca grandes e humildes, a elite e o popular, o sagrado e o profano, e cada clase ten a función de manter a parte da cultura total da sociedade que pertence á dita clase (Kuper, 2001: 55; Moreno Báez, 1996).

No máis pura tradición inglesa, a cultura materializaba os valores sobre os que descansa a orde social, e dado que a cultura se transmite polo sistema educativo e se expresa na súa forma máis poderosa na arte, a educación e a arte eran os campos que un intelectual comprometido debería intentar mellorar. A educación e a cultura condicionan a fortuna dunha nación e precisamente por iso ambas constitúen un

terreo decisivo para a acción política (Eliot, 1948: 120).

Este sentido da tradición inglesa foi matizado en Norteamérica, facendo referencia, máis ós valores dun determinado pobo ca ós lazos sociais concretos que lle dan consistencia orgánica como pobo. O problema non é a semellanza dos pobos, porque cada cultura é un ensaio único e irrepitible de vivencia do mundo. A cuestión da cultura, así interpretada, é o modo de vivir e de concibi-la existencia que ten un determinado grupo desde o seu nivel de conciencia.

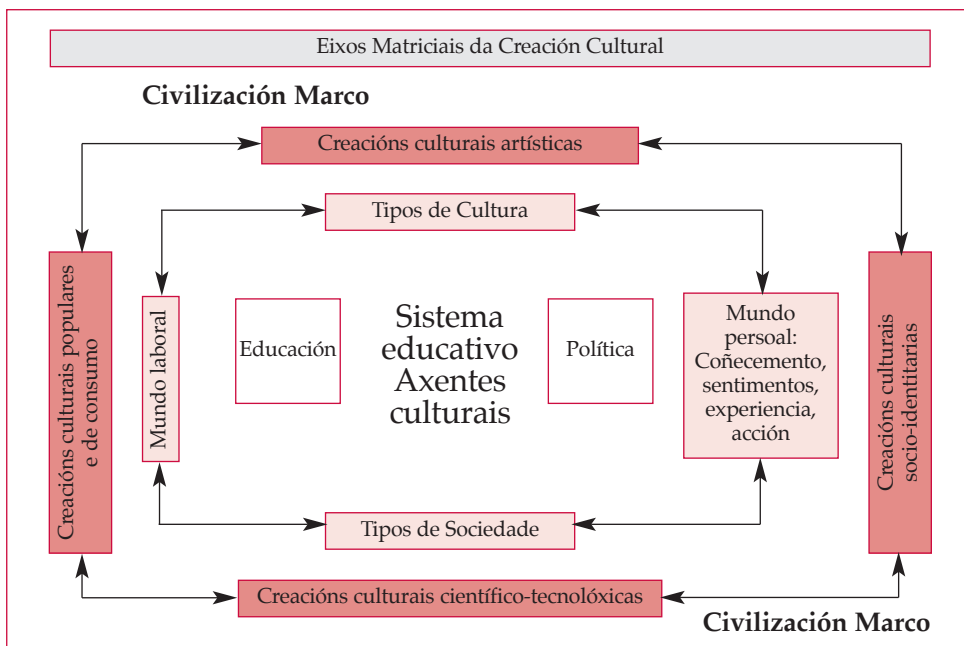
O *Diccionario de Ciencias Sociales*<sup>1</sup> contabiliza desde os estudos de Kroeber e Kluckhohn máis de trescentas definicións de cultura, o cal nos fai pensar que, igual que hai un discurso francés, alemán e inglés acerca da cultura, e da mesma maneira que existe un pensamento ilustrado, outro romántico e outro clásico sobre ela, o relativismo cultural propicia a posibilidade de transformacións estruturais deste concepto que utilizan de modo diverso esas tres tradicións centrais da definición. Hoxe insístese no discurso politizado sobre a cultura e é un feito que as novas disciplinas culturais coñecidas como “estudios culturais” inclúen nese concepto tanto as belas artes, a literatura e a erudición, como as humanidades e os medios de comunicación, así como o folclore, a arte proletaria, os deportes e a cultura de masas, xa sexa esta relacionada ou non co amarelismo e os culebróns (Kuper, 2001: 264).

1 Tomo I, p. 602.

Cultura, civilización e educación son tres conceptos relacionados que a Pedagogía ten que considerar desde unha proposta de visión integrada, pois non hai ningunha razón no pensamento contemporáneo que obrigue a abandonar desde o punto de vista conceptual algunha das tendencias e tradicións de pensamento que configuran a creación cultural desde os seus eixes matriciais como creación cultural artística, creación cultural socio-identitaria, creación cultural científico-tecnolóxica ou creación cultural popular e de consumo, pois, como di Munford, hai un sentido social profundo na creación cultural:

lo que se requiere, pues, es comprender que la vida creadora en todas sus manifestaciones, es neces-

sariamente un producto social. Se incrementa con la ayuda de tradiciones y técnicas mantenidas y transmitidas por la sociedad en general, y ni la tradición ni el producto pueden quedar como propiedad única del científico, del artista o del filósofo, menos aún de grupos privilegiados que, según las convenciones capitalistas, tan ampliamente los apoyan [...] el hecho es que la actividad creadora constituye el único negocio importante de la humanidad [...]. La tarea esencial de toda actividad económica equilibrada es la de producir un estado en el que la creación sea un hecho corriente en toda experiencia; en el que no se niegue a ningún grupo, en razón de su trabajo o su deficiente educación, su parte en la vida cultural de la comunidad, dentro de los límites de su capacidad personal (Munford, 1979: 433-434).





### III. A RACIONALIDADE NA TOMA DE DECISIÓNS: DECISIÓNS TÉCNICAS, DECISIÓNS MORAIS E DECISIÓNS POLÍTICAS

A decisión é un acto polo que se responde, de acordo coas oportunidades, a unha realidade interna e externa que modifica a lentitude das necesidades (Touriñán e Rodríguez Martínez, 1993). En xeral, a decisión identifica un curso de acción, por iso se di que a teoría da decisión trata o problema da elección entre dous ou máis cursos de acción, que son decisións posibles, co fin de atopalo óptimo, segundo as preferencias do decisor. Neste sentido, tomar unha decisión é elixir, entre varias alternativas posibles, unha delas. Precisamente por iso pode dicirse que tomar unha decisión é realizar un xuízo sobre esas alternativas e elixila que se considere mellor. E isto, no fondo, non é máis que afirmar un valor que se elixe (Touriñán, 1999).

Outro xeito de se achegar á decisión é considerala como proceso. Así, a decisión é “el proceso mediante el cual se llega a la elección de un curso de acción entre un conjunto de cursos alternativos” (Gómez Dacal, 1981: 14). Entender deste modo a decisión implica atribuírle ó proceso “un dinamismo racional continuo, mediante el cual, partiendo de ciertos datos y efectuando un análisis y una valoración sobre la conveniencia y sobre las consecuencias de las soluciones alternativas posibles, respecto a un determinado objetivo, se llega a efectuar la elección final” (Jiménez Eguizábal, 1986: 134).

(Toulmin, Rieke e Janik, 1979; Tuck, 1981; Rumiati, 2001; Luhmann, 1983; Mises, 1968; León, 1993; White, 1979; Touriñán, 1997).

É obvio que son cousas distintas crear cultura, mediar ante o especialista para que cree cultura e ser xestor do produto cultural que se ofrece con obxecto de fomentar o uso e aproveitamento do produto cultural desde unha determinada institución para promover o crecemento da cultura.

Cando se fala de toma de decisións na planificación de actividades culturais, debemos ter moi en conta que adoitan entrecruzarse tres tipos xenéricos de decisión, que se fundamentan en coñecementos e variables diferentes. No proceso de planificación conflúen decisións técnicas, decisións morais e decisións políticas (de política cultural, enténdese).

Previamente á acción de planificación, o profesional da xestión asume o compromiso moral de realizar ben a súa tarefa. Xunto á decisión moral, encóntrase tamén neste caso a decisión técnica.

Pode afirmarse que a *decisión técnica* se identifica con regras e normas derivadas do propio proceso, en función do coñecemento que se ten do ámbito específico e a partir da elección primaria de traballar nese ámbito. Á súa vez, a *elección moral* non é elección dentro dun ámbito, senón confrontación de ámbitos diversos respecto á propia vida e proxecto persoal; é a ordenación que fai o home das súas

esixencias de acordo coas relacións que se dan na realidade en cada ámbito da súa existencia.

A elección técnica non é unha elección de medios para fins dados. Pódennos propoñer fins, pero é unha competencia definir qué obxectivos poden fundarse como obxectivos dun ámbito, baseándose no coñecemento científico dese ámbito. A elección técnica é unha elección de fins e medios subsidiarios que están lóxicamente implicados na tarefa; é elección de fins e medios subsidiarios con fundamento no coñecemento da actividade que hai que realizar. O esquema da elección técnica podería expresarse do seguinte modo (Tourrián, 1987):

$$T (= C \rightarrow A)$$

(A) é o obxectivo, e está lexitimado polo marco teórico.

---

Constrúase C.

Este é o esquema da decisión técnica; en primeiro lugar, porque é unha elección dentro dun ámbito determinado de necesidade e, en segundo lugar, porque o criterio de decisión se basea estrictamente no coñecemento do funcionamento do ámbito no que se actúa, para alcanza-lo obxectivo.

Pola súa parte, a *elección política* é, con propiedade, ordenación e elección entre metas e as súas correspondentes alternativas de acción para logralas. O obxectivo previo á decisión en política cultural é determinar cales son as

necesidades que demanda a sociedade nesa materia e cómo se poden satisfacer, para establecer, de acordo cos presupostos económicos, cales son as prioridades que se poden alcanzar e cales, por conseguinte, deben ser financiadas.

A elección dos fins e a asunción das estratexias de logro no ámbito cultural constitúen o que denominamos *decisións políticas*, o esquema da decisión política podería ser representado da seguinte forma:

$$P = (X_1 \vee Y_1 \vee Z_1 \rightarrow A) \vee_s (X_2 \vee Y_2 \vee Z_2 \rightarrow B) \vee_s (X_3 \vee Y_3 \vee Z_3 \rightarrow C)$$

Onde:

**A, B, C**, son expectativas institucionais sobre o ámbito de cultura; son obxectivos que hai que conseguir e están lexitimadas polo coñecemento propio de cada ámbito e recoñecidas socialmente como necesidade dese ámbito determinado.

**X, Y, Z** son distintas alternativas para alcanzar **A, B, C**, xustificadas co coñecemento técnico pertinente.

**P** é a decisión política que fixa a prioridade dunha expectativa sobre outra desde o punto de vista da institución que soporta a decisión, baseándose en variables de coherencia ideolóxica institucional, pertinencia sociocultural e oportunidade organizativa, basicamente, e asume unha expectativa e un modo de lograla.

O postulado básico da decisión política é que esta é correcta sempre

que non se contradiga o demostrado polo coñecemento propio do ámbito da realidade sobre o que se decide (no noso caso, a cultura). Enténdese, polo tanto, que a decisión política parta case sempre de alternativas e solucións que lle presentan os técnicos de cada ámbito (informes de expertos). Neste sentido, o político non ten que decidirse necesariamente a favor dun determinado problema, pero no problema que elixa como prioritario, ha de adopta-la solución satisfactoria avalada polo coñecemento técnico do ámbito ó que pertence o problema. Isto é así porque na súa decisión contan variables externas e internas ó ámbito que se converterá en prioritario. Estas alternativas ou solucións que presentan os técnicos ou especialistas coñécense xenericamente como decisións técnicas e fundaméntanse na información que se ten do ámbito no que se decide (no noso caso, o coñecemento da cultura).

#### IV. AS ESIXENCIAS DA RACIONALIZACIÓN DA OFERTA: IDONEIDADE SOCIOCULTURAL, OPORTUNIDADE ORGANIZATIVA E COHERENCIA IDEOLÓXICA INSTITUCIONAL

A aproximación xeral realizada no epígrafe anterior tiña como obxectivo introducirnos nas diferentes formas de racionalidade na toma de decisións. Ese achegamento ten un significado especialmente destacado, se temos en conta que a Sociedade Civil actual (o Terceiro Sector non lucrativo que se distingue dos outros dous sectores, o

Estado e o Mercado mundial) ten un papel de singular importancia na promoción e fomento da cultura que debe ser xestionada con criterios de profesionalidade e con sentido de responsabilidade institucional compartida. Por que a cultura non é competencia exclusiva de ningunha institución e ten, primariamente, carácter público e social (Touriñán e outros, 1999; Touriñán, 1997a e 1979; Salamon e outros, 2001; Pérez Díaz, 1993, 1996 e 1997; Pérez Serrano, 1994 e 1999; Cortina, 1995 e 1998; Brunkhorst, 1995).

Neste apartado queremos afondar nas esixencias singulares do compromiso institucional coa oferta cultural na nosa sociedade, dado que a construción compartida da cultura a través das redes nas sociedades do coñecemento é un problema de futuro que temos que atender con imaxinación e profesionalidade. O Terceiro Sector, como servizo á sociedade e a cultura, oriéntase, cada vez máis, cara ó mundo exterior e asume unha cota de responsabilidade compartida no desenvolvemento tecnolóxico e cultural, que esixe planificación e xestión estratéxica axustada á demanda (Ferguson, 1974; Mayor Zaragoza, 1993).

Desde o punto de vista xeral, é un feito que o futuro se asenta no coñecemento que, transformado en saber, converte o capital humano nunha mercancía de progreso. Procesos e produtos fundaméntanse, máis que nunca na sociedade da información, no coñecemento e a comunicación. A rendibilidade de

proceso está intimamente relacionada coa innovación (Tourriñán, 2000).

As sociedades do coñecemento están obrigadas a modificacións globais nas súas organizacións (Attinà, 2001). Esta tendencia está producindo resultados positivos para fomentar sinerxías que faciliten, en frontes distintas, novas liñas de desenvolvemento na acción cultural:

- A creación de redes de información
- A xeración de redes académicas e profesionais
- A potenciación das actividades formativas
- O apoio ás investigacións de interese productivo
- A xestión de programas multiculturais de calidade

Tendo en conta o papel da formación e a cultura na Europa das rexións e o acceso á sociedade do coñecemento acentuáronse en xeral as políticas concretas con trazos distintivos na:

- Incorporación e fortalecemento dos sistemas rexionais de produción.
- Definición de perfís para realizar posicionamentos estratéxicos desde a perspectiva da eficacia e eficiencia dos recursos.
- Responsabilidade do terceiro sector (sector non lucrativo de fundacións e ONGs) para contribuír, xunto co Estado e o mercado, ó desenvolvemento social e cultural.

Traballar con sensibilidade ante as novas correntes do pensamento e a

investigación, con capacidade de concorrencia e colaboración, con vontade de presenza cada vez máis frecuente e fecunda, no desenvolvemento de proxectos de apoio ós sectores productivos, formativos e sociais e en actividades artísticas de eficacia contrastada a medio e longo prazo, nos que a produción propia e a colaboración institucional ocupan un lugar central, é cada vez máis un reto que reclama urxente resposta (Tourriñán, 2001).

Estamos obrigados a presentalas vellas dificultades como novos retos coa firme convicción de que a cuestión non é un problema de novos e máis medios, senón máis acertadamente un problema de nova organización, porque tamén as organizacións teñen que estar á altura dos tempos. O sentido público da acción cultural, o sentido polisémico de “cultura” e a racionalidade da toma de decisións esixen racionalizalo modelo de decisión na oferta cultural, atendendo a criterios de:

- Idoneidade sociocultural.
- Oportunidade organizativa.
- Coherencia ideolóxica institucional.

#### A) IDONEIDADE SOCIOCULTURAL

Con respecto á oferta cultural que se xestiona, a idoneidade sociocultural asóciase a dous conceptos primeiramente:

- A *pertinencia* da oferta cultural que se xestiona.
- A *relevancia* da oferta cultural que se xestiona.

Pertinencia é o concepto que representa o rigor lóxico da oferta; é dicir, na oferta existen unhas características que lle son propias e pertencen soamente a aqueles produtos que reciben a denominación de culturais. Relevancia fai referencia á significatividade da oferta; alude á excelencia da oferta e enténdese como o conxunto de características cualitativas do produto

cultural que fan que se lle recoñeza o seu valor no conxunto da produción cultural.

A pertinencia e a relevancia condicionan a *diversidade tipolóxica da oferta* cultural en calquera das formas que sexa considerada esta e que tratamos de agrupar, atendendo ás súas manifestacións sociais máis frecuentes, no seguinte cadro:

#### DIVERSIDADE TIPOLÓXICA DA OFERTA CULTURAL

- SECTORES DE DEMANDA
  - COLECTIVOS SINGULARES
  - DISTRIBUÍDOS POR RANGOS
- ÁREAS DE CREATIVIDADE
  - ARTÍSTICA
  - CIENTÍFICO-TECNOLÓXICA
  - SOCIO-IDENTITARIA
  - POPULAR E DE CONSUMO
- INSTRUMENTOS
  - BOLSAS E PREMIOS
  - CONCERTOS
  - CONFERENCIAS E CONGRESOS
  - ESTUDIOS E ANÁLISES
  - EXPOSICIÓNS
  - INFRAESTRUCTURAS
  - MÁSTERS POSGRAO
  - PUBLICACIÓNS
  - TEATRO E OUTROS ESPECTÁCULOS

- MODALIDADES
  - ACTIVIDADE PROPIA
  - ACTIVIDADE EN COLABORACIÓN
  - CONTRATOS
  - CONVENIOS
  - SUBVENCIONS
  - ACCESO LIBRE
- ACCESO CONDICIONADO
  - ACCIÓNS
  - APOIO
  - CREACIÓN
  - DIVULGACIÓN
  - EDICIÓN
  - FINANCIAMENTO
  - FORMACIÓN
  - IMPULSO
  - INVESTIGACIÓN
  - PRODUCCIÓN
  - PROMOCIÓN
  - SERVICIO

A pertinencia e a relevancia non soamente condicionan cualitativamente a diversidade tipolóxica da oferta, senón que, ademais, son o compoñente substantivo das *misións* e das *metas cualitativas* que orientan a selección de actividades que compoñen a oferta dunha determinada institución. A Unesco, no seu estudio detallado e programático acerca da diversidade creativa, realizado pola Comisión Mundial de Cultura e Desenvolvemento, propón para a formulación e orientación das misións e metas das institucións que promovan actividades culturais as seguintes *claves conceptuais* (Unesco, 1997):

- Acepta-la diversidade creativa.
- Favorece-lo capital humano.
- Fomenta-la innovación productiva.
- Impulsa-la cooperación ó desenvolvemento.
- Respecta-la identidade cultural e a multiculturalidade.
- Promove-la interculturalidade e a integración cultural.
- Apoia-las canles tecnolóxicas de comunicación e información para o crecemento da cultura.
- Xerar redes culturais.
- Promove-la creación de futuro nos diversos ámbitos de actividade creativa.
- Destaca-la singularidade de cada unha das accións creativas.

## B) OPORTUNIDADE ORGANIZATIVA

Respecto á oferta cultural que se xestiona, a oportunidade organizativa asóciase a dous conceptos en primeiro lugar:

- A *eficacia* na oferta cultural que se xestiona.
- A *eficiencia* na oferta cultural que se xestiona.

A *eficacia* é o concepto que se asocia co modo en que a institución logra ou fai efectivo un obxectivo proposto; o grao de *eficacia* é variable e fai referencia basicamente á porcentaxe de obxectivo conseguida nun programa ou actuación. A *eficiencia na produción/xestión*, pola súa vez, identifícase coa idea básica de *rendibiliza-lo* custo da oferta, facendo que co mínimo custo se obteña o mellor servizo posible. A *eficiencia* cando se pensa no produto cultural ofrecido non soamente ten que ver coa produción/xestión, senón que tamén ten un especial significado a *eficiencia referida á provisión*, é dicir, a adecuación da oferta á demanda. *Eficacia* e *eficiencia* son os dous conceptos que condicionan e dan sentido a tres indicadores cada vez máis reclamados na avaliación da oferta cultural (Lehu, 2001):

- A *visibilidade* da oferta cultural promovida.
- A *rendibilidade* institucional da oferta cultural programada.
- A *fidelización* de sectores sociais á oferta cultural publicitada.

Así como a pertinencia e a relevancia están especialmente vinculadas ás misións, metas e conceptos clave que lle dan significado á oferta cultural, a eficacia e a eficiencia vincúlanse preferentemente a:

- Desenvolvemento de *procedementos*.
- A organización de *contido*.
- A *coordinación* de recursos.
- A *territorialización* das tarefas.

Contidos, procedementos e recursos recibiron un tratamento amplo na literatura especializada, sen embargo os cambios que afectan á dinámica social están obrigando a expoñer de modo distinto o problema da territorialización (Rodríguez Galdo e outros, 2000; Martínez Mut, 1997).

É un feito innegable que os dispositivos de comunicación, na mesma medida que ampliaron o ámbito de circulación das persoas, bens materiais e símbolos, aceleraron o proceso de desprazamento de fronteiras físicas, mentais e culturais.

As xeofinanzas e os seus espazos abstractos desterritorializados constitúen un exemplo claro da cibereconomía nun mundo globalizado; trátase, neste contexto, de poñer por diante da produción e a inversión industrial a función financeira e o movemento especulativo de capitais en tempo real nun marco territorial global que desborda os límites territoriais sobre os que se asenta a soberanía dos estados. Calquera estratexia no mercado global ten que ser á vez global e local, porque

o local, o rexional, o nacional e o internacional non son espazos desconectados (Mattelart, 1998; Heilbroner, 1998).

Ese carácter plural sen unidade que se exerce en cada lugar fai que cada acción na sociedade mundial teña que ser pensada globalmente e actuada localmente. O principio das organizacións non gobernamentais (*think globally, act locally*) é unha tradución para a intervención social do concepto do mundo empresarial que une en cada actuación o global e o local: *glocal*. É imposible pensa-lo desenvolvemento das políticas culturais no mundo actual sen establecer estratexias de *glocalización*. Diversas razóns avalan esta situación e podemos resumilas nas seguintes proposicións programáticas (Borja e Castells, 1999; Castells, 2001; Touriñán, 2000a; Echeverría, 1999; Romano, 1998; VV.AA., 2001; Terceiro e Matías, 2001; Ontiveros, 2001; Burbules, 2000; Cabero, 2001):

- Consolidouse o carácter global da rede de mercados financeiros e incrementouse o poder das multinacionais.
- Aumentáronse as translocalizacións e incrementouse a necesidade do intercambio internacional.
- Hai un ascenso exponencial da frecuencia dos acontecementos globais das industrias culturais.
- Estase a configurar de maneira inexorable por efecto das TIC's un espazo social electrónico distinto dos dous espazos tradicionais. Xunto á cidade e o campo, que son



os dous contornos primarios, falamos xa do “Terceiro Contorno”, o espacio social electrónico.

- As administracións nacionais apóianse cada vez máis en actores transnacionais.
- En cada lugar concreto estanse suscitando conflitos transculturais e interculturais debido ó carácter participativo e aberto das redes, e a permeabilidade da sociedade da información.

Atendendo a estas propostas, parece claro que as rexións urbanas ou as grandes áreas metropolitanas configuran a escala máis adecuada para lles dar resposta ás novas necesidades de ocio e cultura pola súa implicación no fenómeno da mundialización e pola súa capacidade de xerar *estratexias de glocalización* desde a perspectiva de favorecer con éxito *sinerxías institucionais*.

A xeografía, a política, a economía, o comercio, a vida social integrada, a arte, a arquitectura e o home coas súas manifestacións mundanas e transcendentales, conforman o conxunto da cidade que crece e se desenvolve, e no que a cultura constitúe, nas súas diversas manifestacións, a forza espiritual integradora.

Hoxe por hoxe, o crecemento da cidade non atende xa ás mesmas premisas de hai poucos anos. A *civitas* romana, a cidade por antonomasia, a cidade doméstica e campestre da civilización nórdica, a cidade medieval, a cidade privada e relixiosa do Islam e a

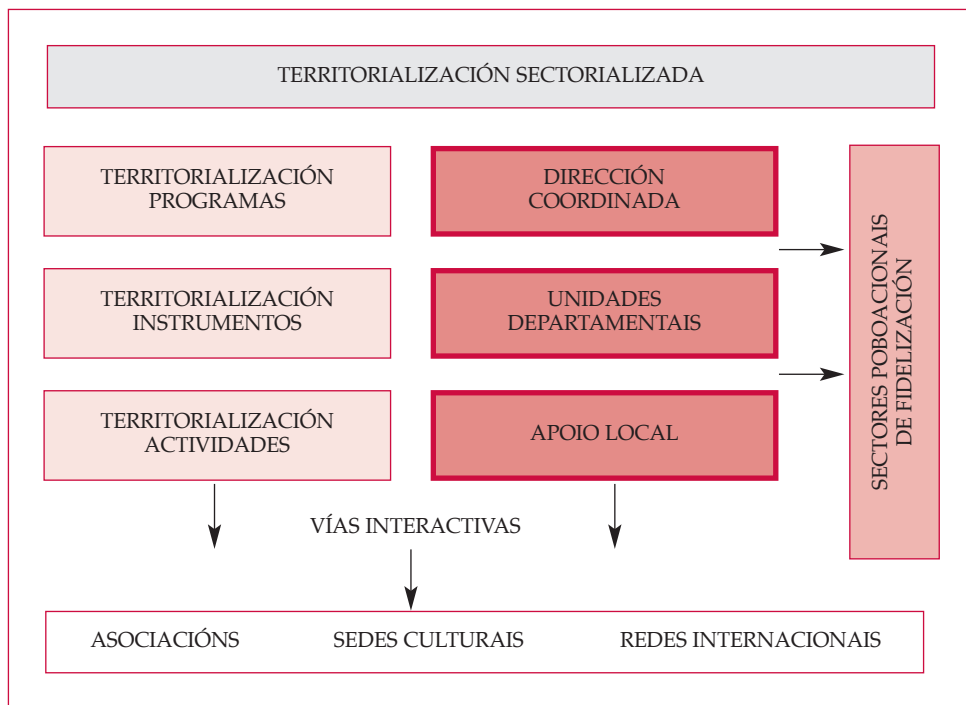
cidade barroca que se configura na España dos Austrias, están actualmente afectadas por novos aspectos cualitativos.

Na metrópole individualizable e na aldea global, os novos usos metropolitanos e o cambio espacial obríganos a pensar con sentido consecuente nos novos límites e recoñecer que as cidades están chamadas a exercer un protagonismo renovado, porque son:

- O centro do dinamismo económico, tecnolóxico e empresarial no sistema global.
- Os centros de innovación cultural, de creación de símbolos e de investigación científica; procesos estratéxicamente decisivos na era da información.
- Os centros de poder político incluso nos casos nos que o Goberno reside noutra cidade.
- Os puntos de conexión do sistema mundial de comunicación, porque a comunicación dixital depende tamén dos sistemas de comunicación estruturados nas cidades e dos sistemas de información e dos grupos sociais —usuarios dixitais— concentrados nelas.

Nós estamos convencidos desta relación entre a cultura e a cidade e iso reforza a necesidade de territorializala oferta cultural desde o punto de vista da eficacia e a eficiencia organizativas, o que implica coordinar e distribuír tarefas, actividades e recursos.





### C) COHERENCIA IDEOLÓGICA INSTITUCIONAL

Respecto á oferta cultural que se xestiona, a coherencia ideolóxica institucional asóciase a dous conceptos primeiramente:

- A *transparencia* en relación coa oferta cultural que se xestiona.
- A *orientación estratéxica* na construción da oferta cultural que se xestiona.

A transparencia é o referente semántico da coherencia como compromiso moral institucional no ámbito da cultura. Dise de dúas cousas que son

coherentes cando están relacionadas entre si, e especialmente cando están relacionadas entre si de acordo con algún patrón ou modelo. Desde o punto de vista da lóxica, a coherencia implica *compatibilidade* (entre oferta cultural elaborada e ideoloxía da institución). Pola súa banda, a compatibilidade expresa *conformidade dunha* proposta cunha regra ou criterio.

Resulta obvio afirmar que a coherencia ideolóxica institucional con respecto á oferta se traduce na concreción das misións e metas cualitativas que conforman a idoneidade sociocultural da oferta cultural proposta; pero non

resulta tan obvio afirmar que a coherencia se está vinculando cada vez máis ó cumprimento e declaración pública de compromiso cun *código deontolóxico da* institución respecto á promoción, xestión e creación cultural. Neste sentido, a coherencia non é tanto un problema de idoneidade sociocultural ou de organización racionalizada, que tamén esixe coherencia, como un *problema de orde moral* e de compromiso público da institución coa cultura e co servizo ó interese xeral social.

A Fundación BBVA publicou no ano 2001 un libro que recolle vintedous de máis de corenta traballos que compoñen a investigación orixinal levada a cabo por L. M. Salamon e os seus colaboradores sobre o sector civil global, co obxecto de dar a coñece-las dimensións aproximadas do sector non lucrativo —Terceiro Sector—, que non se confunde co concepto de Terceiro Contorno que Echeverría definiu como o espazo social electrónico (Salamon e outros, 2001; Echeverría, 1999). Resulta sorprendente constatar que, desde unha óptica comparada, transnacional, poucos tipos de organizacións recibiron menos atención por parte dos científicos cás fundacións filantrópicas. Salvo no seu aspecto legal, as fundacións non foron analizadas desde o punto de vista da súa estrutura, xestión e evolución histórica (Domínguez e outros, 2001; Lorenzo e Cabra, 1991). Paradoxalmente, os representantes de intereses empresariais e cívicos acentúan o papel e o protagonismo das fundacións para construí-la sociedade civil e prestarlle servizos á

sociedade, pois estas son un instrumento eficaz desde a perspectiva da creación de actividade cultural para acrecentala cooperación entre sector público, sector privado e sector non lucrativo. Na última década é perceptible un cambio de orientación que consiste en que as fundacións xa non dan simplemente diñeiro para financiar proxectos, senón que xeran a súa propia oferta cultural, cuestión nada desprezable ó lado da capitalización social que orixinan. Precisamente por isto, a coherencia maniféstase en primeiro lugar como vontade de transparencia e publicidade de *principios de acción*, xa sexa como *declaración programática xeral*, xa sexa como *declaración de principios deontolóxicos*.

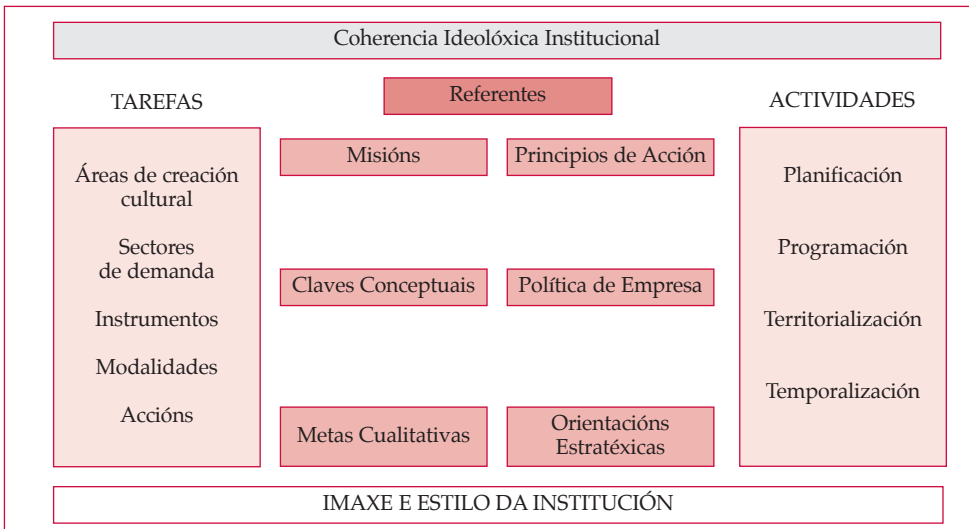
O Consello de Fundacións, organismo europeo de afiliación voluntaria, insistiu nesta liña de actuación a favor da coherencia, e tódalas institucións que se asocian ó Consello firman o compromiso de aceptación e cumprimento dos seguintes *principios e prácticas da actividade* que apuntan á substitución, en termos globais, dun talante xerencial reactivo, propio de políticas fundacionais do pasado, por un talante xerencial proactivo cara ó futuro e a cultura que se patrocine e promova (Council on Foundations, 2001):

- Elaboración do conxunto de políticas básicas que definan os intereses dos programas e os obxectivos fundamentais da institución.
- Compromiso de execución e revisión periódica desas políticas e procedementos.

- Elaboración de bases claras e lóxicas para procedementos de recepción, exame e decisión sobre as solicitudes de axudas, bolsas e colaboracións.
- Cumprimento explícito de responsabilidades estatutarias e de obrigas contraídas cos grupos.
- Comunicación transparente co público e cos solicitantes.
- Publicación e distribución de informes, estudos e análises con carácter periódico.
- Participación na actividade cultural, máis alá da achega financeira.
- Fortalecemento da eficacia de iniciativas que sirvan ás necesidades e intereses do público.

Así mesmo, a coherencia maniféstase na *orientación estratéxica* da institu-

ción no que se refire á oferta cultural que se xestiona. O termo “estratexia” recolle, no seu sentido máis amplo, o concepto de *política de empresa* (Fernández, 2000). A formulación da estratexia leva implícita a resposta ó conxunto de aspiracións que deben ser tidas en conta para establecer uns *programas coherentes*. A estratexia defínese como o conxunto das políticas xerais corporativas que pretenden facer realidade o que quere se-la institución de acordo coas misións declaradas. A estratexia ten un *compoñente de temporalidade*, porque está ligada á planificación, ós programas de actuación e ós axentes internos e externos existentes. A *estratexia corporativa* perfílase desde as misións e principios de acción e xoga un papel decisivo na *asociación* da oferta cultural patrocinada coa *imaxe* de marca e o *estilo* do patrocinador.



## BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1989): *La animación y los animadores*, Madrid, Narcea.
- Attinà, F. (2001): *El sistema político global. Introducción a las relaciones internacionales*, Buenos Aires, Paidós.
- Borja, J., e M. Castells, (1999): *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*, Madrid, Taurus (3ª ed).
- Brunkhorst, H. (1995): *Del estado nacional a la sociedad civil: ¿una perspectiva europea?*, Valencia, Episteme.
- Burbules, N. (2000): *The risks and promises of information technologies for education*, Boulder, CO, Westview.
- Cabero, J. (2001): *Tecnología educativa*, Buenos Aires, Paidós.
- Castells, M. (2001): *La era de la información. La sociedad red*, Madrid, Alianza Editorial (2ª ed., 1ª reimp.).
- Castillejo, J. L. (1987): *Pedagogía Tecnológica*, Barcelona, Ceac.
- Castillejo, J. L., e outros (1994): *Teoría de la Educación*, Madrid, Taurus.
- Colom, A. J., e J. C. Mèlich (1994): "Antropología y educación. Nota sobre una difícil relación conceptual", *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, VI, 11-22.
- Council on Foundations (2001): "Principios y prácticas para el eficaz ejercicio de la actividad fundacional. Texto adaptado", *Cuadernos del Centro de Fundaciones*, decembro de 2001.
- Cortina, A. (1995): *La ética de la sociedad civil*, Madrid, Anaya.
- (1998): *Hasta un pueblo de demonios. Ética pública y sociedad*, Madrid, Taurus.
- Delors, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana-Unesco.
- Diccionario de Pedagogía* (1970), Barcelona, Labor (2ª ed).
- Diccionario de Ciencias Sociales* (1975), Madrid, Instituto de Estudios Políticos.
- Domínguez, I., e outros (2001): *La realidad de las fundaciones en España. Análisis sociológico, psicosocial y económico*, Santander, Fundación Marcelino Botín.
- Eagleton, T. (2001): *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*, Buenos Aires, Paidós.
- Echeverría, J. (1999): *Los señores del aire: Telépolis y el tercer entorno*, Barcelona, Destino.
- Eliot, T. S. (1948): *Notes Towards the Definition of Culture*, Londres, Faber and Faber.
- Ferguson, A. (1974): *Un ensayo sobre la historia de la sociedad civil*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales.

- Fernández, A. (2000): *Organización y gestión de empresas*, A Coruña, Servicio de Publicacións da Universidade da Coruña.
- Ferrer, F. (1998): *Cap a l'educació de l'any 2000. Una visió de l'informe Delors*, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Geertz, C. (2000): *Las interpretaciones de las culturas*, Barcelona, Gedisa.
- Gómez Dacal, G. (1981): "Teoría general de sistemas aplicada al centro escolar", *Revista de Educación*, 28, 266, 5-49.
- Heilbroner, R. (1998): *La crisis de visión en el pensamiento económico moderno*, Buenos Aires, Paidós.
- Huntington, S. P. (2001): *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*, Buenos Aires, Paidós (6ª ed).
- Jiménez Eguizábal, J. A. (1986): "Decisión", en G. Gómez Dacal (coord.), *Administración educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*, Madrid, Anaya, 134-137.
- Kroeber, A. L., e C. Kluckhohn (1952): *Culture. A Critical Review of Concepts and definitions*, Cambridge, Harvard University Press.
- Kuper, A. (2001): *La cultura. La versión de los antropólogos*, Buenos Aires, Paidós.
- Lehu, J-M. (2001): *Fidelizar al cliente. Marketing, internet e imagen de marca*, Buenos Aires, Paidós.
- León, O. G. (1993): *Análisis de decisiones. Técnicas y situaciones aplicables a directivos y profesionales*, Madrid, McGraw Hill.
- López Herrerías, J. A. (1994): "Pedagogía cultural: paradigma crítico-creativo del saber-hacer referido a la educación", *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, VI, 37-60.
- Lorenzo, R., e M. A. Cabra (1991): *Las fundaciones y la sociedad civil*, Madrid, Cívitas.
- Luhmann, N. (1983): *Fin y racionalidad en los sistemas. Sobre la función de los fines en los sistemas sociales*, Madrid, Editora Nacional.
- Marchioni, M. (1987): *La planificación social y organización de la comunidad*, Madrid, Editora Popular.
- Martínez Mut, B. (1997): *Calidad y educación. Un enfoque de ingeniería*, Valencia, tirant lo blanch.
- Mattelart, A. (1998): *La mundialización de la comunicación*, Buenos Aires, Paidós.
- Mayor Zaragoza, F. (1993): *Papel de las fundaciones en el desarrollo de la sociedad civil*, Santander, Fundación Marcelino Botín.
- Mises, L. Von (1968): *La acción humana. Tratado de economía*, Madrid, Sopec.
- Moreno Báez, E. (1996): *Los cimientos de Europa*, Santiago de Compostela,

- Universidade de Santiago de Compostela.
- Morín, E. (2000): *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*, Venezuela, Unesco-Iesalc, Universidad Central de Venezuela.
- Munford, L. (1979): *Técnica y civilización*, Madrid, Alianza Universidad (3ªed).
- Ontiveros, E. (2001): *La economía en la red. Nueva economía, nuevas finanzas*, Madrid, Taurus.
- Otero Novas, J. M. (2001): *Fundamentalismos enmascarados. Los extremismos de hoy*, Barcelona, Ariel.
- Pérez Díaz, V. (1993): *La primacía de la sociedad civil*, Madrid, Alianza.
- \_\_\_\_\_(1996): "Sociedad civil: una interpretación y una trayectoria", *Isegoria, Revista de Filosofía Moral y Política*, 13, 19-38.
- \_\_\_\_\_(1997): *La esfera pública y la sociedad civil*, Madrid, Taurus.
- Pérez Serrano, G. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*, Madrid, La Muralla.
- \_\_\_\_\_(1999): "Educación para la ciudadanía. Exigencias de la sociedad civil", *Revista Española de Pedagogía*, 213, 245-278.
- \_\_\_\_\_(2000): *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*, Madrid, Narcea.
- Quintana, J. M<sup>a</sup> (1986): *Fundamentos de la animación sociocultural*, Madrid, Narcea.
- Requejo, A. (1994): "La educación no-formal de adultos: ciudad educativa y ciudad sana en el contexto del desarrollo comunitario y la intervención socioeducativa en la tercera edad", *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, VI, 61-77.
- Rodríguez Galdo, M<sup>a</sup> J., e outros (2000): "Dinámica Social", en *Galicia 2010*, Santiago de Compostela, Proyecto Galicia 2010, 143-200.
- Rodríguez Neira, T., e outros (2000): *Cambio educativo: presente y futuro*, Oviedo, Universidad de Oviedo.
- Romano, V. (1998): *El tiempo y el espacio en la comunicación. La razón pervertida*, Hondarribia, Argitaletxe Hiru.
- Rumiati, R. (2001): *Decidirse: ¿cómo escoger la opción correcta? Riesgo, prudencia o rapidez*, Buenos Aires, Paidós.
- Salamon, L. M., e outros (2001): *La sociedad civil global. Las dimensiones del sector no lucrativo*, Madrid, Fundación BBVA.
- Terceiro, J. B., e G. Matías (2001): *Digitalismo. El nuevo horizonte sociocultural*, Madrid, Taurus.
- Toulmin, S., R. Rieke e A. Janik (1979): *An introduction to reasoning*, Nova York, Macmillan Publishing Co., Inc.

- Touriñán, J. M. (1979): *El sentido de la libertad en la educación*, Madrid, Magisterio Español.
- \_\_\_\_\_(1987): *Teoría de la Educación. La Educación como objeto de conocimiento*, Madrid, Anaya.
- \_\_\_\_\_(1990): "La profesionalización como principio del Sistema Educativo y la Función pedagógica", *Revista de Ciencias de la Educación*, 141, 9-23.
- \_\_\_\_\_(1991): "Conocimiento de la educación y función pedagógica: el sentido de la competencia profesional", *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, III, 11-28.
- \_\_\_\_\_(1993): "Conocimiento de la educación, decisiones pedagógicas y decisiones de política educativa", *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, V, 33-58.
- \_\_\_\_\_(1995): "La exigencia de la profesionalización como principio del sistema educativo", *Revista de Ciencias de la Educación*, 164, 1-27.
- \_\_\_\_\_(1996): "Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales", *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, VIII, 55-80.
- \_\_\_\_\_(1997): "La racionalidad de la intervención pedagógica: explicación y comprensión", *Revista de Educación*, 314, 157-186.
- \_\_\_\_\_(1997a): "La búsqueda de calidad en el desarrollo universitario y la definición de perfiles", *Revista Galega de Cooperación Científica Iberoamericana*, 4, 40-61.
- \_\_\_\_\_(1999): "Fines, valores, sistemas educativos y redes. Problemas de diversidad desde la perspectiva de las sociedades de la información", en J. M. Touriñán e M. A. Santos (eds.), *Interculturalidad y educación para el desarrollo. Estrategias sociales para la comprensión internacional*, Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, 39-70.
- \_\_\_\_\_(2000): "Sociedad de la información, políticas regionales y desarrollo de planes estratégicos de IDT", en J. M. Touriñán e A. Bravo (eds.), *Gestión de política científica y recursos de investigación*, Santiago de Compostela, Instituto Galego de Cooperación Iberoamericana, 9-40.
- \_\_\_\_\_(2000a): "Globalización y desarrollo: un reto de las políticas regionales de IDT", *Documentos de Economía*, 8, Santiago de Compostela, Cief-Fundación Caixagalicia.
- \_\_\_\_\_(2001): "Tecnología digital y sistema educativo: el reto de la globalización", *Revista de Educación*, número extraordinario 2001, 217-230.
- Touriñán, J. M., e A. Rodríguez Martínez (1993): "Conocimiento de la educación, decisiones pedagógicas y decisiones de política educativa", *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, V, 33-58.



- Touriñán, J. M., e outros (1999): "La función de la universidad: universidad, calidad y sociedad civil", *Aula Abierta*, 74, 27-67.
- Trilla, J. (1993): *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*, Barcelona, Anthropos.
- \_\_\_\_\_(1993a): *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*, Barcelona, Ariel.
- Tuck, M. (1981): *¿Cómo elegimos? Estudio de la conducta del consumidor*, Barcelona, Ceac.
- Tylor, E. B. (1977): *Cultura primitiva*, Madrid, Ayuso.
- Ucar, X. (1994): "El estatuto epistemológico de la animación socio-cultural", *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, VI, 161-184.
- Unesco (1997): *Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*, Madrid, Unesco-SM/Fundación Santa María.
- VV.AA. (1986): *Tecnología y educación*, Barcelona, Ceac.
- VV.AA. (2001): "Globalización y Educación", *Revista de Educación*, número extraordinario 2001.
- White, D. J. (1979): *Teoría de la decisión*, Madrid, Alianza Universidad (2ª ed.).



José M. TOURIÑÁN LÓPEZ, "Educación e xestión cultural. Esixencias da competencia técnica", *Revista Galega do Ensino*, núm. 37, novembro, 2002, pp. 15-40.

*Resumo:* Este traballo ten como obxectivo principal analiza-los eixos matriciais da creación cultural: educación e cultura, como creacións humanas interdependentes, e civilización. A educación e a cultura son ámbitos de especial significación para formar especialistas en xestión cultural, profesionais que deben ter un coñecemento especializado e específico. Tal suposto implica, necesariamente, o estudo da racionalidade na toma de decisións técnicas, morais e políticas e das esixencias da racionalización da oferta, é dicir, idoneidade sociocultural, oportunidade organizativa e coherencia ideolóxica institucional.

*Palabras chave:* Educación. Cultura. Civilización. Xestión cultural. Decisións. Glocal. Fundacións.

*Resumen:* Este trabajo tiene como objetivo principal analizar los ejes matriciales de la creación cultural: educación y cultura, como creaciones humanas interdependientes, y civilización. La educación y la cultura son ámbitos de especial significación para formar especialistas en gestión cultural, profesionales que deben tener un conocimiento especializado y específico. Tal supuesto implica, necesariamente, el estudio de la racionalidad en la toma de decisiones técnicas, morales y políticas y de las exigencias de la racionalización de la oferta, es decir, idoneidad sociocultural, oportunidad organizativa y coherencia ideológica institucional.

*Palabras clave:* Educación. Cultura. Civilización. Gestión cultural. Decisiones. Glocal. Fundaciones.



*Summary:* This essay aims at analyzing the matrix axes of cultural creation: education and culture, as interdependent human creations, and civilization. Education and culture are areas of special importance to train specialists in cultural management, as these professionals must have a specialized and specific knowledge. Such supposition involves, necessarily, the study of rationality in the taking of technical, moral and political decisions and of the demands of the rationalization of the offer, that is, sociocultural suitability, organizational opportunity and institutional ideological coherence.

*Key-words:* Education. Culture. Civilization. Cultural management. Decisions. Glocal. Foundations.

— Data de recepción da versión definitiva deste artigo: 29-03-2002.



## UNHA APROXIMACIÓN A *APOCALYPSE NOW*. A BIBLIOTECA DE KURTZ

---

Miguel Ángel Otero Furelos\*  
Instituto Rosais II  
Vigo

Hai uns meses presentábase no festival de Cannes unha renovada versión de *Apocalypse Now* (1979) supervisada polo seu propio director, Francis Ford Coppola (Detroit, 1939). Penso que, despois de ve-la nova versión, é un bo momento para facer algunhas reflexións sobre este filme, sen dúbida un dos máis importantes do derradeiro cuarto do século vinte, que inicialmente foi clasificado como cine bélico malia que as súas pretensións transcenden este xénero.

E o feito é que *Apocalypse Now* foi unha película controvertida desde o mesmo comezo da rodaxe, pero, co paso dos anos, non avellentou, como lles ocorreu a tantos éxitos efémeros, senón que segue a ser unha película moderna en tódolos sentidos, o cal amosa ás claras a súa calidade. E, como case tódalas obras de arte innovadoras,

sempre viaxou cunha carga de incompreensión ó redor.

Un dos valores máis destacables da obra é a súa peculiar adaptación da novela *Heart of Darkness* (Corazón da escuridade<sup>1</sup>), escrita polo escritor anglopolaco Joseph Conrad en 1898. Esta narración, dito dun xeito abreviado de máis, ten por tema a procura por parte de Marlow, o protagonista, dun axente da compañía colonial belga, o mítico Kurtz<sup>2</sup>, quen vive rodeado polos seus seguidores nunha parte recóndita da selva africana. Na viaxe do protagonista o autor fai unha dura crítica do colonialismo europeo, e ademais amosa unha persoal interpretación do camiño percorrido ata os recunchos máis recónditos e escuros da conciencia humana. Daquela, o obxectivo deste traballo é amosa-la habilidade do director Coppola para traspo-lo

\*Profesor de Inglés.

1 Tódalas traducións ó galego de fragmentos da novela de Conrad están extraídas da versión de Manuel Outeiriño para a editora Positivas, Santiago de Compostela, 1997.

2 Segundo un artigo de Vargas Llosa sobre o xenocidio do imperio belga en África (*El País*, 10-12-00), Kurtz é a transposición literaria dun home real, o capitán Rom, quen tamén tiña unha cabana cercada por caveiras.

mundo do colonialismo da novela ó conflito bélico entre Vietnam e os Estados Unidos (1965-1973), e mais para carga-la película dun cúmulo de significantes, motivos e redundancias que dan unha dimensión, senón maior, si, desde o meu punto de vista, máis homoxénea cá do orixinal literario. Dun xeito tal que este filme é un exemplo da perfecta utilización relevante de recursos multiculturais, tales como a música popular, a clásica, a literatura e a crítica, ou mesmo a antropoloxía e a psicoloxía: a democratización da arte a través do cine, como dixo Jack London.

Pero cómpre empezar desde o principio. É salientable a diferente situación dos dous heroes: Marlow na novela, e o capitán do exército Benjamin L. Willard (Martin Sheen) no celuloide. O primeiro decide ir ó Congo Belga pola fascinación que sente por África, e mesmo consegue unha cuña para acada-lo seu desexo. Este inicio é totalmente diferente do de Willard, que representa o clásico “heroe da cisma na alma” do que tan ben falara Joseph Campbell; Willard acaba de divorciarse durante o seu permiso, ten problemas graves coa xustiza militar, é un asasino profesional, deses que solucionan asuntos sucios, e á parte disto está posiblemente alcoholizado e con seguridade afundido animicamente pola guerra. Willard é o arquetipo do heroe rexeitado polos seus que

vai ter que sorteas-las dificultades e a incomprensión para acada-la súa misión (baixada ós infernos, loita co dragón da cova, procura do Graal...) e retornar á súa terra coa mensaxe adquirida na viaxe. Polo tanto, semella ser máis axeitada a proposta de Coppola (e de John Milius, tamén guionista, non nos esquezamos) para o protagonista cá de Conrad, se ben os primeiros teñen a vantaxe de teren a perspectiva dun século para coñece-los mecanismos que rexen os heroes. Temos que lembrar que cando Conrad escribiu a novela, aínda non chegara a moda literaria, tanto na crítica como na novela e na poesía, da estrutura mítica, nin foran publicados os libros que ten o Kurtz do celuloide (Marlon Brando) na súa alcoba.

Polo tanto, a orixe de ámbolos dous é ben distinta por mor dunha translación do orixinal, aínda que si hai paralelismo entre eles xa que tanto a novela como a película comezan cos motivos cos que van rematar (o río, a xungla) e na primeira aparición destes hai certo aspecto místico: o aspecto de ídolo de Marlow na cuberta da iola, coas palmas das mans cara a arriba, o aire ascético, as pernas cruzadas coma un Buda<sup>3</sup> van en paralelo co transo de Willard no seu cuarto cando quebra o espello nun arrouto autodestructivo, unha especie de Tai-chi violento que, inda que é causado pola bebida (en

3 Joseph Conrad, *Heart of Darkness*, Londres, Penguin, 1981, pp. 4 e 10.

realidade, Martin Sheen estaba completamente bébedo cando se rodou esta escena) non deixa de ter características simbólicas. Na fin vaise ver cómo se pecha o círculo.

Sen embargo, Coppola fixo uso das inmensas posibilidades visuais e sensoriais do cine comparado coa novela, e acompañou o espectacular comezo do filme (a selva, os helicópteros, o abano do teito, a face de Willard tomada desde un plano cenital en superposición) cunha canción-icona da década dos sesenta do grupo musical *The Doors*, "The End". Xa é irónico o título, posto que "a fin" aparece ó comezo, e tamén nos fai lembra-la célebre sentenza de T. S. Eliot "in my beginning is my end" ("no meu comezo está a miña fin"), porque do poeta imos falar máis adiante. Pero máis destacable é que a letra da canción introduce os motivos da obra, e pecha o círculo estrutural da película, igual que fai Conrad co contraste e paralelismo do Támesis nas primeiras follas e o río ameazante da última. Mesmo, como imos ver, Morrison usa a imaxe da serpe como animal e camiño asemade ("ride the snake to the lake, the snake is long [...]", [monta a serpe ata o lago, a serpe é longa...]), e, curiosamente iso vémolos tamén na novela: "And the river was there, fascinating —deadly— like a snake"<sup>4</sup> ("E o río era alí, fascinante

—mortalmente fascinante— coma unha cobra", pp. 12-13).

A canción "The End" é unha ruta cara ó inconsciente a través de medos e perigos e, así mesmo, está sazónada polo tema do incesto, que na novela non aparece a non ser que pensemos nela como unha volta ó ovo, ó niño primixenio no que non hai moral nin valores, e mais da morte, omnipresente no espírito de ámbalas dúas. Estas son algunhas das liñas que, penso eu, son relevantes:

Can you picture what we'll be  
So limitless and free  
Desperately in need  
Of some stranger's hand  
In a desperate land? [...]

Lost in a Roman wilderness of pain  
And all the children are insane  
Waiting for the summer rain [...]

Ride the snake to the [...] ancient  
[lake.

The blue bus is calling us  
Driver, where you takin' us?

The killer awoke before dawn [...]  
He took a face from the ancient  
[gallery

And he walked on down the hall  
And he came to a door  
And he looked inside.  
'Father', 'Yes, son?' 'I want to kill  
[you'

'Mother, I want to...'

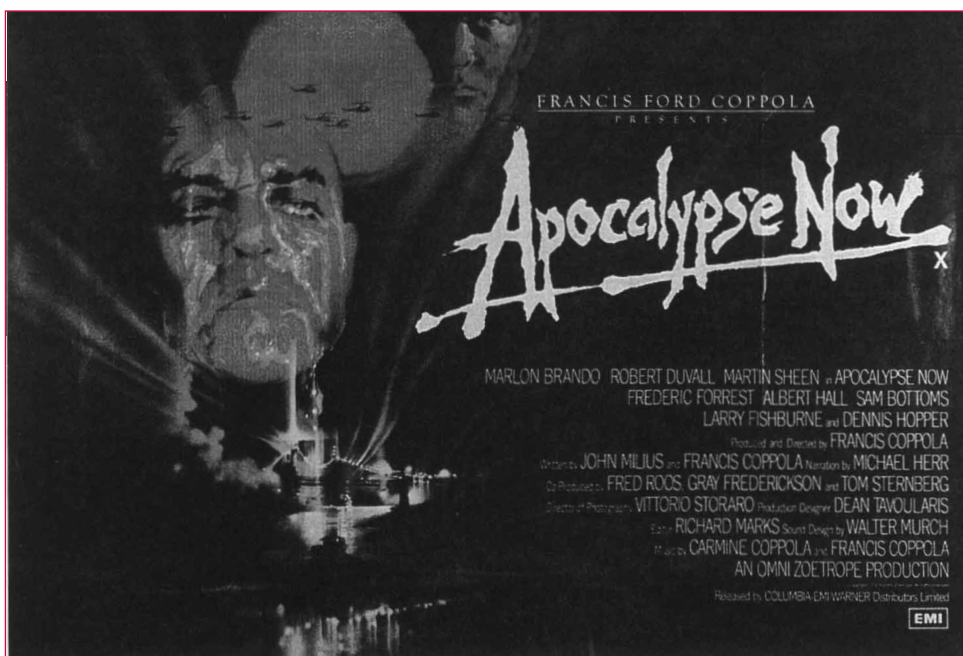
It hurts to set you free  
But you'll never follow me

4 Joseph Conrad, *op. cit.*, p. 15.

The end of laughter and soft lies  
The end of nights we tried to die  
This is the end<sup>5</sup>.

Os temas: unha viaxe alucinatoria, e posiblemente lisérxica, cara á psique, ó ego, á conciencia. Un itinerario por unha terra baldía, un “Roman wilderness of pain” que nos pode remitir outra vez a Eliot, ou ben, se escollémosla outra acepción de “wilderness”,

unha terra a monte, unha selva, polo que temos unha perfecta ambigüidade; xente desesperada que se volve tola; a serpente como río; a viaxe cara a nin-gures; a representación simbólica do complexo de Edipo, que vai ter parangón, como veremos, na morte de Kurtz; a amizade, ou ben o odio no derradeiro verso. Está ben claro, Coppola escolleu a canción perfecta, ata o punto de que



Cartel de 1979.

5 ¿Podes imaxina-lo que imos ser / tan ilimitados e libres / procurando desesperadamente / unha man dun extraño / nunha terra desesperada? / Perdidos nun deserto romano de dor / e todos os nenos están tolos / agardando a choiva do verán / Monta a serpente cara ó lago ancestral / O autobús azul estanos chamando / conductor, ¿onde nos levas? / O asasino espertou antes do abreite / colleu unha faciana da antiga galería / e baixou ó vestibulo [ou ben, palacio] / e achegouse a unha porta e mirou dentro / "¿Pai?" "¿Si, fillo?" "Querote matar" / "Nai, quero..." [no orixinal, sen censura, Jim Morrison berraba "I want to fuck you", que penso todo o mundo entende] / Doe deixarte libre / mais nunca me vas seguir / A fin da risa e as suaves mentiras / A fin das noites nas que tentamos morrer / Esta é a fin.

poderíamos pensar que adaptou o guión ás palabras e á música de Jim Morrison, que acadaron unha grandísima popularidade gracias á película, cando en principio era unha desas cancións de culto para afeccionados á música *underground* ou psiquedélica.

Pero volvemos á novela. O narrador, na función de eu testemuña, reproduce as palabras de Marlow, a súa aventura no Congo; pese a ser unha novela en primeira persoa, a novela xira en torno a este personaxe, Marlow, que constitúe o “centro estrutural”, en palabras de Henry James. É o mesmo caso na película, pero nela o protagonista é tamén o relator; a voz en *off* de Willard, na función de narrador auto-diexético, produce o mesmo efecto hipnótico no espectador có relato de Marlow nos seus acompañantes no barco.

Marlow vai ás oficinas en Bruxelas da sociedade que controla o comercio de marfil no Congo; na porta do secretario están dúas mulleres que *calcetan la negra*, como vixilantes do destino ou gardianas das portas nas que se encerra o mal, pois así percibía Marlow todo o que rodeaba a compañía e mesmo a propia cidade de Bruxelas, á que define como un “sepulcro encalado”: morte e destino. Son tamén dous, esta vez homes, os que levan a Willard ante a presenza dos oficiais superiores, que lle encargan a misión de matar a Kurtz. Vemos, por unha banda, as supresións e translacións da

adaptación cinematográfica para axei-ta-lo guión ó seu tempo, e, por outra banda, notamos que no filme Kurtz aparece moito antes que na novela, e incluso, cousa que non puido facer Marlow por motivos técnicos obvios, podemos oír-la voz gravada de Kurtz-Brando, realmente arrepiante, e ve-la súa face nas fotos, os seus informes: o Kurtz de Coppola ten un poder de seducción infinitamente maior có de Conrad, pois xa desde o comezo sentímo-la súa influencia e intuímo-la súa crueldade, mentres que na novela temos que agardar ata que Marlow chega á estación central para saber algo del con certeza. Kurtz, no filme, é unha presenza constante, sinistra e atraente, como un sol negro ó redor do cal xiran planetas sen vontade nin capacidade para saíren do seu influxo. Sabémo-lo que fixo, e imaxinamos que aínda pode ser peor o que vai facer ou fai.

O caso é que empeza a viaxe. Marlow chega á costa africana, e atopa o primeiro síntoma de irracionalidade; isto é, un acoirado dispara cara á costa sen obxectivo real. Introduce un motivo que se vai repetir durante o curso da novela e, do mesmo modo, na película; este motivo é o absurdo, que no filme xa se introduciu cando os xefes de Willard admitiron que os procedementos de Kurtz eran “absurdos”, ou, na novela, cando o encargado da estación central define as palabras de Kurtz coma “the pestiferous absurdity of his talk”<sup>6</sup> (“o absurdo pestífero das

6 Joseph Conrad, *op. cit.*, p. 47.

súas falas”, p. 51). E abofé que é absurdo apaga-lo lume dun palleiro con cubos furados (na novela), ou ben bombardear unha praia para que os soldados fagan surf (no filme), por poñer só dous exemplos.

Marlow vai á estación exterior na que coñece o contable, un home impoluto e distante, tan ilóxico como todo o caos e a morte que o rodean. El permanece impertérrito ante o lume dun alpendre e quizais por isto Coppola elixiu un personaxe para face-lo contrapunto do contable; este é o tenente coronel da cabalería voante, Bill Kilgore (Robert Duvall), inesquecible personaxe, un símbolo vivente da alienación da guerra.

Kilgore, como xa comentei antes, obriga a algúns dos seus homes a facer surf sobre as ondas que provoca o bombardeo na praia, e amosa asemade unha fereza brutal no combate e un grande afecto polos seus homes, malia que ás veces se esquece do código de honor do soldado. É como unha caricatura de debuxos animados dun militar tolo. Este papel curto e intenso deu dúas *frases-gólem*, esas frases do cine que, segundo a miña adaptación do termo, acenden luces no maxín da xente e adquiren significados e usos fóra da conxuntura dun guión. O creador do termo *películas-gólem*, Jesús Palacios, considera que estas “palabras poderosas” en *Apocalypse Now*, parafraseando a Harold Bloom, son, unha, a descrición dun outeiro arrasado polo napalm: “It smelled of victory!” (“¡Cheiraba a victoria!”); e a outra, a

célebre “The horror! The horror!”, da que imos falar máis adiante; eu, pola miña parte, penso que acerta na primeira, pero non é pola película polo que adquiriu notoriedade a frase de Kurtz na súa morte, senón máis ben por ser citada innumerables veces en múltiples fontes literarias. Penso, pola contra, que hai unha frase, que tamén pronuncia o tenente coronel Kilgore, que constitúe a definición do colonialismo moderno feito un aforismo: “Charlie don’t surf!” (“¡Charlie [o vietcong] non fai surf!”), unha sentenzia aparentemente banal, pero de tal ambiñüidade e calado que, soamente un ano despois da estrea da película, o combativo grupo británico *The Clash* sacaba unha canción co mesmo título no seu disco “Sandinista!”.

A interacción entre cine e outras artes, co notorio efecto amplificador do primeiro sobre as segundas, é claro así mesmo na escena do ataque á praia. Nela, a carga dos helicópteros desde o aire, por momentos con planos case subxectivos, e noutros con longos planos, poderosísimos, prodúcese co acompañamento musical de “A marcha das valquirias”, de Wagner, unha peza que chegou deste xeito a un público moitísimo máis amplo có restrinxido ámbito dos palacios da ópera, e daquela provocou o interese dos leigos na materia, ademais de ter unha segunda lectura, pois Kilgore di que os vietcong non poden soportar esta música: vemos, por unha banda, o choque cultural, e por outra, as connotacións filofascistas que tivo Wagner ata hai pouco



tempo, sen ter el culpa de que lles gustasen as súas obras ós nazis, corenta anos despois da súa morte. Tamén hai que salientar que nun dos helicópteros nos que están colocados os altosfalantes que reproducen a música a todo volume, o casco dun dos soldados ten escrito “love”. O absurdo continúa. A música en *Apocalypse Now* ten unha función explicativa e non reforzadora ou “parafrástica”; vai integrada na acción, é un elemento estrutural da película, e aínda que é un recurso para causar emocións diversas no público, os propios personaxes tamén a escoitan. Non é unha banda sonora ó estilo de Morricone, Mancini, Max Steiner ou Michael Nyman, por poñer uns exemplos. De feito, chama a atención a ausencia de música de fondo.

Se ata este momento hai máis luz ca escuridade na película, a partir deste intre, cando o comando de Willard empeza a remonta-lo río cara a Camboxa, comeza o xogo de luz e sombra que se constitúe nun leitmotiv en ámbalas dúas obras. A palabra “dark”, polisémica (escuro, sombrío, sinistro...), é unha constante na obra de Conrad desde a primeira páxina. A viaxe de Willard e mailos seus homes na lancha co obxectivo secreto de matar a Kurtz acolle o espírito de Conrad á perfección. É a viaxe *per umbram ad umbras*<sup>7</sup>.

Na lancha vai a seguinte tripulación: “Chef” (Frederic Forrest), un

cociñeiro de Nova Orleáns; Chief (Albert Hall), o xefe da lancha; Lance (Sam Bottoms), un surfista californiano; e “Clean” (Larry Fishburne), un rapaz negro dos suburbios. Agás Chief, todos son novos e afeccionados ás drogas e ó *rock’n’roll*. Este grupo é o reflexo dos “peregrinos”, que é o grupo de buscadores de marfil que acompañaban a Marlow na súa viaxe, caricaturizados por Conrad pola súa cobiza. Os dous grupos teñen en común a súa absoluta carencia de valores, a alienación que sofren, e a futilidade dos seus intentos por acadalo que desexan. Conrad é moi duro cos peregrinos, pero non é o caso de Coppola, que nos amosa un grupuño de nenos desencarreados, perdidos, confusos, afundidos nun pozo do que non poden saír máis que a través da loucura ou a morte.

A travesía polo río é, por suposto, polisémica. Segundo o resumo das tendencias que fai Hena Maes-Jelinek<sup>8</sup>, a viaxe pode representar: *a)* unha historia de iniciación; *b)* unha procura do Graal, ou ben da princesa no castelo fabuloso; *c)* un descenso mitolóxico ós infernos; *d)* unha viaxe ó subconsciente.

Todas son axeitadas, por suposto, e mesmo penso que unhas van enlazadas coas outras, de xeito que sempre hai algo das outras por moito que escollamos unha interpretación unilateral. Pero é a travesía cara ó subconsciente

7 Permitome a licenza de usar un termo que aplica Piero Boitani á travesía de Ulises cara ó inferno (*La sombra de Ulises*, Barcelona, Peninsula, 2001, p. 27).

8 Hena Maes-Jelinek, *York Notes on Heart of Darkness*, Essex, Longman-York Press, 1990, pp. 68-70.



humano, a parte máis fonda da mente, os terreos sinistros e lamacentos da psique, a pedra angular da versión de Coppola, e tamén imos ver por qué. Comeza a viaxe polo río, que imos dividir en tres fases.

Na primeira, Willard e “Chef” baixan á terra e atopan un tigre na selva. Este elemento, case onírico, é como a espoleta que inicia a transformación dos homes na lancha. Se é simbólico, pode ter relación coa muller que acompaña a Kurtz no seu “reino” de tolos, é dicir, unha metáfora da natureza insondable e enigmática do corazón da selva (africana ou asiática, dependendo das fontes) para o estranxeiro; tamén pode semella-lo inicio dun soño, un longo soño que lles vai facer coñecer cousas que non desexarían. A partir deste episodio, seguen a ocorrer sucesos paradoxais: Lance facendo esquí acuático na lancha, unha función de coelliños do *Playboy* no medio da selva, unha lancha norteamericana que lle bota lume á lancha de Willard, un helicóptero ardendo nunha árbore, e, para rematar, o episodio do xampán (evidentemente, todo é unha transformación e ampliación do orixinal).

Os tres primeiros feitos fan referencia ó absurdo, o cuarto é coma unha prolongación da sensación onírica do tigre, e o derradeiro é un punto de inflexión no comportamento dun Willard que xa se preguntara por qué tiña que matar a Kurtz se, no fondo, se sentía próximo a el; esta é unha reflexión que nalgún momento fixo Marlow na novela, polo que vemos que Coppola quere

incidir no embruxo que sofre Willard. A patrulla detén un xampán por se leva agachados soldados do vietcong; prodúcese unha gran confusión e finalmente un tiroteo, no que matan a toda a xente que viaxaba nel agás unha muller que agoniza. Descubren, desolados, que todo foi por quererem quedar cun canciño que levaban gardado nunha cesta. Willard mata a muller ferida cunha lóxica das cousas similar á de Kurtz, pero isto crea resentimento por parte dos seus homes. Este feito ten parangón na novela, cando Marlow tira pola borda o cadáver do piloto, morto por unha lanza, e a tripulación queda perplexa. Coppola mestura as dúas accións, trasládaas cun xogo de espellos e paralelismos e enfatiza grandemente a transformación paulatina de Willard, algo que non se ve en gran modo na novela, na que Marlow semella saber por adiantado o que vai atopar, e actúa en consecuencia desde o comezo, o que resulta un pouco incongruente. O gradual proceso de amoralización (ou “Kurtzificación”) de Marlow require un tempo máis axeitado á trama, e unha introducción de motivos ou detalles que amosen estes trocos. Coppola, por exemplo, introduciu a Lance como precursor ou mensaxeiro que anuncia a metamorfose final de Willard, e en ámbolos dous casos hai un verdadeiro estudio psicolóxico de primeiros planos destes, sempre silandeiros, sempre sen olla-la cámara.

A primeira fase remata unha vez que chegan á ponte, que no libro é a estación central da compañía. O

espectáculo dantesco de lume, berros, morte, violencia e sombras anticipa a alcoba de Kurtz. “Se é verdade que hai inferno, é isto”, di un soldado, poñéndolle o til ó concepto do círculo do averno, con pecadores que penan sen saberen cáles son os seus pecados, nin qué fan alí. É tamén salientable que, a pouco de partiren dese lugar, se menciona a Charles Manson, que aparece nun recorte dun xornal chegado no correo que recolleron: pode ser unha simple contextualización dos anos que están a vivir, ou tamén unha nova referencia á tolemia e violencia presentes tanto na fronte coma na retagarda. Pero, volvendo ó tema da ponte, o absurdo (e seguimos co absurdo ás voltas) é que os norteamericanos a reconstrúen pola noite e o vietcong destrúea polo día, coma un conto sen fin nin lóxica.

A segunda fase comeza no momento no que saen da ponte río arriba cara a Camboxa, na procura de Kurtz. É importante o feito de que, unha vez que parten, a ponte cae derrubada, coma unha metáfora da viaxe sen retorno, e coma unha nova aproximación ó mundo dos soños, nos que as pontes teñen unha forte función simbólica con respecto ós cambios de estado. Desde aí, a travesía nocturna polo río adquire, amais do regreso a un pasado primixenio, a sinistra dimensión do penoso periplo dos mortos polo Leteo, un dos ríos que flúe cara ó inferno, e onde un perde a memoria.

Como di Conrad: “We could not understand because we were too far and could not remember, because we were travelling in the night of the first ages, of those ages that are gone, leaving hardly a sign —and no memory”<sup>9</sup> (“Non podíamos entender porque estábamos lonxe de máis e non podíamos lembrar porque estábamos a viaxar pola noite dos primeiros tempos, daqueles tempos idos sen deixar case nin un signo nin lembranzas”, p. 57). E non soamente as lembranzas: os tripulantes da lancha van cambiando a súa pel, por dicilo metaforicamente, desde o principio, e para iso só hai que ve-la metamorfose gradual de Lance, que ós poucos se vai xunguindo coa xungla, adoptando as súas cores e percibindo os seus sons; a faciana de camuflaxe e as poses que adopta ímolos ver en Willard cando chegue o momento decisivo. Penso que é un grande acerto por parte dos guionistas a inclusión de Lance coma ponte entre ámbolos dous mundos.

A lancha sofre un ataque, e prodúcese a primeira baixa do grupo; é “Clean” (un novísimo Laurence Fishburne), o rapaz negro, quen morre. Lance, coma un novo sacerdote dunha nova relixión, déixao marchar río abaixo, e deste xeito fai o director o contraste co tripulante morto que botou Marlow ó río. Máis adiante aparecen os restos dun avión de combate entre a néboa, que é o axente externo principal desta fase, mentres que na anterior foi a

9 Joseph Conrad, *op. cit.*, p. 51.

escuridade; a néboa volve da-la sensación de vivir un soño, remíteno-las forzas alleas ó home, ó tigre que apareceu na selva.

Despois disto, un ataque de frechas por parte dos homes de Kurtz. Unha lanza mata a Chief, o piloto, e este tenta matar a Willard coa punta da arma, que sobresaie do seu peito. O piloto de Conrad era un home situado fóra do seu contexto, que ve con incredulidade a súa propia morte; o de Coppola quere vinganza antes de morrer, e sabe que a culpa de todo é da misión de Willard. Non vemos en *Apocalypse Now* a homoxeneidade dos “peregrinos” de Conrad; no filme, cada personaxe ten unha personalidade e actúa en consonancia con ela, mentres que en *Heart of Darkness* Conrad lle dá un carácter uniforme a todo o grupo.

Quedan tres homes na lancha: Willard, “Chef” e Lance. Ábrese a néboa e chegan, á fin, ó seu obxectivo: o “reino” de Kurtz.

Comeza a terceira fase. A descrición do lugar de Kurtz é moi similar en ámbalas dúas fontes. A multitude que os recibe, os mortos colgando, as cabezas nas estacas, ofrecen a mesma paisaxe tétrica. Willard veo todo con ollos serenos, e só a súa voz en *off* transmite os seus pensamentos, como veu facendo en toda a viaxe. Lance non teme, sorrí, séntese a gusto no seu novo destino; “Chef” é unha vítima propiciatoria.

Recíbeos un dos personaxes máis controvertidos e enigmáticos que ideou Conrad; na novela é o “arlequín”, pois



Joseph Conrad, autor de *Heart of Darkness* (Corazón da escuridade).

ten un traxe feito de anacos de tela; na película, en vez disto, é un fotógrafo (Dennis Hopper) cargado cunha chea de cámaras colgadas do pescozo. O arlequín da *commedia dell'arte* semella ser unha recreación do “Sannio”, unha figura bufonesca das comedias romanas; este é o vínculo de Conrad co bufón, co “jester”, de gran tradición na literatura inglesa (pensemos, por exemplo en *O Rei Lear*), na que se distingue por dici-la verdade aínda que pareza tolo. No caso de Coppola, tal vez escolla esta profesión e o número hiperbólico de cámaras para representalo arlequín como unha especie de cronista de Kurtz, que conxuga a verdade (a imaxe das fotos, que non mente) co labor do xornalista, que é subxectivo. O xornalista de Coppola

teme e respecta a Kurtz, e móvese nunha liña sinuosa, malia a súa tola admiración polo seu dono, por mor das imprevisibles decisións de Kurtz. Esta figura resalta a categoría rexia de Kurtz, soberano absoluto, caprichoso e cruel.

Chega o momento de coñece-lo bárbaro rei, o Buda maligno, o home sen corazón. O acceso á barbarie fíxolle esquecer ou preterir todo o que un home ten de humano, e daquela acadou unha nova moralidade a través das contradicións da guerra: curar para matar, admira-la crueldade dos inimigos, elimina-las barreiras que nos separan do horror. Nisto coincide Coppola con Conrad, aínda que hai unha complexidade maior no Kurtz de Coppola, posiblemente polo uso do tempo narrativo do filme; a figura do Kurtz novelesco non é tan ameazadora, e a resolución dos acontecementos é rápida de máis, sen a tensión que notamos na película. Coppola enfatiza grandemente os planos en claroscuro da cabeza rapada de Kurtz, e quizais sexa polas connotacións de ascetismo que ten o cranio rasurado, malia que neste caso é unha ascese ó revés.

Unha multitude leva a Willard onda Kurtz, e a voz deste reflexiona ó entrar no santuario: “Esta era sen dúbida a fin do río”; o río remata en Kurtz porque o río é o tránsito cara ó espacio sen normas que agachamos no fondo da alma. Na entrevista, Willard contesta e

escoita a Kurtz, fascinado; sabe que foi aló para matalo, e dille: “Agardaba un home coma vostede”, non porque soubese o que ía pasar, senón porque sabía que Willard era o “elixido”, o “novo Lancelot” que, segundo Esteve Rimbau, atopa fronte a el a súa propia imaxe deformada<sup>10</sup>. A misteriosa muller que acompaña a Kurtz, aínda que só vista fugazmente, presencia a conversación nun recuncho, coma unha prolongación das sombras que proxecta Kurtz. Hai unha reiteración de secuencias con imaxes de ídolos e mais do déspota da xungla, acentuando daquela o simbolismo do personaxe. Pero as cousas non van ser tan doadas para Willard, xa que este home moribundo ten que amosa-lo seu poder despótico, e faino encerrar nunha gaiola.

Unha vez alí, recibe a visita de Kurtz á noite, pintado ritualmente e ensanguentado, prefigurando a fin da película; nun plano contrapicado, para realza-la magnitude do personaxe de Brando, este bótalle ós pés a cabeza de Chef e marcha. É o seu derradeiro acto de crueldade. Deixa libre a Willard, quen é levado ó “palacio”.

Cando entra no cuarto, Kurtz recita uns versos de T. S. Eliot que, por erro, algúns confunden cos do longo poema “The waste land” (1922), cando en realidade é o poema “The hollow men” (Os homes ocios), escrito tres anos máis tarde. Estes son os versos que Kurtz le:

10 Esteve Rimbau, *Francis Ford Coppola*, Madrid, Cátedra, 1997, p. 206.



biblioteca de Kurtz é o mellor exemplo da intertextualidade levada ó cine (esta película é eminentemente intertextual e intercultural, no sentido de mesturar ámbitos distintos de diferentes pólas da cultura, como xa se indicou antes). ¿Que ten de raro esta selección de libros?: isto é o que escribe Eliot nas notas que el mesmo fixo para *The Waste Land*: “Not only the title, but the plan and a good deal of the incidental symbolism of the poem were suggested by Miss Jessie L. Weston’s book on the Grail legend: *From Ritual to Romance* [...]. To another work of anthropology I am indebted in general [...]; I mean *The Golden Bough*; I have used especially the two volumes *Adonis, Attis, Osiris*”<sup>14</sup>.

Polo tanto, ¿son estes os libros de Kurtz ou ben os de Eliot? O que está claro é a intención do director do filme de poñer a énfase nos aspectos que tratan estes dous libros. O de Jessie Weston, publicado en 1920, analiza, contado sumariamente, as relacións entre os cultos á vexetación e as lendas célticas que máis tarde cristalizaron no ciclo artúrico, con atención especial ós vínculos do Graal con ritos antigos de fertilidade. ¿Comprendemos agora o de Willard-Lancelot? A obra monumental de Frazer, editada en doce volumes entre 1911 e 1915, estudia a relación entre maxia e relixión, e os ritos máxico-relixiosos dos pobos primitivos, e ten uns capítulos dedicados á morte do “rei divino”, especialmente

ós reis que han morrer á fin dun período determinado ou dos reis que han morrer cando lles fallan as forzas: o nexo do rei divino e Kurtz é tamén obvio, e non se pode comprender a fin da película sen o capítulo citado, malia que, debido a razóns varias, o filme rematou doutro xeito.

De Eliot ben puido estar *The Waste Land*, malia que o epígrafe do outro poema o fixo máis adecuado. E a Biblia sempre está presente na cultura anglosaxona. Maxia, relixión, busca dun sentido... é moi curioso que un tributo a Conrad se converta nunha homenaxe a T. S. Eliot, pois, no tempo no que se desenvolve a película (1967), estas obras estaban xa desfasadas con respecto a estudos máis modernos; de feito, de ler algo, Kurtz tería que ler, por poñer un exemplo, algo de Claude Lévi-Strauss e algunha obra de Northrop Frye.

Chega o momento crucial. Willard xorde das augas, coa faciana pintada (coma Lance, coma Kurtz cando matou a Chef: outra anticipación) para cumprilo seu cometido. Maxistral a posta en escena, e inmemorable a fotografía de Vittorio Storaro e a dirección artística de Dean Tavoularis. Agora pensamos na frase de Jim Morrison “took a face from the ancient gallery”, na relación pai-fillo ou vítima-victimario. Kurtz sabe que vai morrer, e acéptao, pois el é unha liturxia vivente. Willard mata a Kurtz, e

14 T. S. Eliot, *op.cit.*, p. 80.





Fotograma dunha das adicións. Kurtz atopa a Willard nuns *containers* e logo móstralle un artigo do *Time*.

temos en paralelo as escenas da morte ritual dun boi. Símbolo e acción fúndense nesta parte, inesquecible, abraiante. Kurtz, ó morrer, murmura “o horror”. Willard sae do palacio co corpo e mailo machete cheos de sangue, e a multitude ponse de xeonllos ante o novo soberano. Willard e Lance marchan de alí, e de novo comeza a canción “The End”, constituíndo un círculo perfecto, mentres saen os créditos, e vemos cómo a aldea é bombardeada ata destruíla. Final redondo, maxistral, aínda que, na lóxica do mito, Willard, o mesmo que Marlow, tería que quedar alí, ocupando o lugar de Kurtz. Ese era un dos finais alternativos de Coppola, quen decidiu optar polo que xa coñecemos, seguramente

por motivos comerciais por parte da productora. Ata aquí chega a película, pero a novela segue.

Coppola omitiu a parte final de *Heart of Darkness*. Nela, Marlowe regresa a Europa e vai visita-la prometida de Kurtz. Este episodio recalca a influencia determinante de Kurtz no protagonista, e a certeza de que nada vai ser igual para Marlow en adiante. Coppola transmitiu durante todo o filme información dabondo para destacar isto, polo que esta escena non lle pareceu relevante, supoño, malia que na nova versión que se acaba de estreir si que engade outros episodios, inexistentes no orixinal, como imos ver.

Á parte das innovacións técnicas aplicadas agora (fundamentalmente a dixitalización), Coppola, na nova edición da película, inclúe catro episodios suprimidos anteriormente. Os catro son ampliacións da súa versión da novela de Conrad e, con respecto ó filme, non deixan de ser interesantes estes anacos “do limbo”. O primeiro, cronoloxicamente, acontece despois do bombardeo de Kilgore na praia. Os homes de Willard róubanlle a táboa de surf a Kilgore, e este perségueos nun helicóptero berrando polos altofalantes que se lla devolven non haberá represalias; é case que impensable o que vemos: ¡Willard ri coa chanza!

O segundo é unha continuación do episodio das *playboy girls*, que quedaron sen combustible ó fuxiren nun helicóptero dos soldados durante a actuación, e teñen que cambiar gasolina por favores sexuais para poder marchar de alí. A terceira escena, e a máis longa con moito, é a parada da patrulla nunha plantación de caucho no medio da selva rexentada por franceses desde hai moito tempo; aquí prodúcese una forte discusión política cando os convidan a comer, na que o dono afirma que os Estados Unidos son a maior nulidade do mundo (“the biggest nothing”, di) e pon en cuestión a política exterior norteamericana. Tamén na plantación, Willard ten unha relación amorosa cunha viúva. O cuarto e último fragmento é unha curta conversación de Kurtz con Willard, na que lle amosa aquel un artigo da revista *Time* no que Nixon afirma que as cousas van moi

ben en Vietnam, un titular que recibe un comentario sardónico de Kurtz.

As conclusións destas adicións (e conseguíntes eliminacións) son as seguintes: Coppola suprime da versión orixinal política, amor (ou sexo) e mais humor. Quizais agora teñámo-la oportunidade de ver a un Willard máis humano, con máis matices, pero penso que lle resta ó personaxe moito do *pathos* que o fai arquetipo do heroe trágico. En relación coa anulación das críticas á política de guerra norteamericana, é posible que coa certeza de facer unha obra difícil e pouco comercial, o director optou por borrar un exceso de ataques verbais ó seu propio país (non dos visuais, que denuncian de xeito convincente o colonialismo) para que a película non quedase condenada ó ostracismo, e de paso suprimiu uns cantos minutos a Kurtz, que foi o personaxe máis incomprendido da película para o público en xeral. Rexeita-lo humor e mailo amor foi unha aposta forte, mais coherente co ton do filme. Tamén é certo que a escena das mozas do *Playboy* é superflua, a non ser que Coppola quixese toca-lo tema da explotación da xente nova nas situacións de guerra, como suxire Kirk Honeycutt nun artigo do xornal *The Hollywood Reporter* (11-5-01). É posible, por suposto.

En conclusión, estes corenta e nove minutos rescatados non creo que sexan especialmente relevantes. Réstanlle, desde o meu punto de vista, o dramatismo e a atmosfera abraiante da película estreada en 1979. O que si fan, sobre todo no caso do fragmento



da plantación, é acrecenta-la sensación onírica xa comentada neste artigo. A plantación é como unha continuación deste mundo, real e onírico á vez, que vemos na pantalla; é coma nun conto tradicional, no que nenos reais loitan con forzas sobrenaturais. É coma o tigre que xorde da selva. Un pesadelo.

O importante da versión de 1979 é, daquela, o carácter psicolóxico que lle deu Coppola; este aspecto non foi causado por un plan determinado, senón que a película, bélica en principio, foi adquirindo estes matices precisamente pola directa implicación da vida persoal do director. Vouno explicar. A rodaxe da película nas Filipinas estivo rodeada de múltiples complicacións que fixeron, tal vez, que Coppola se identificase coa viaxe cara ó descoñecido de Willard. Coppola e maila súa muller caeron enfermos, e tiveron que ser hospitalizados por deshidratación e malnutrición, o mesmo que Martin Sheen, quen seguía unha cura de desintoxicación alcólica, e despois sufriu un ataque ó corazón, o que postergou a rodaxe varias semanas. Máis tarde, Coppola tivo unha relación amorosa cunha compañeira da rodaxe, que supuxo unha grave crise matrimonial; despois disto, os custosos decorados da aldea de Kurtz viñéronse abaixo por un tifón, polo que a filmación se tivo que pospoñer máis do agardado (un non pode evitar pensar na imaxe da ponte do río, destruída e reconstruída cada día polos dous exércitos inimigos). E a cousa non remata aquí: o director sufriu unha crise de esgotamento, físico e

psíquico, poida que provocada polas malas condicións na rodaxe, pero máis posiblemente causada pola ruína económica que o filme lle causou; unha película que ía levar un ano de rodaxe e quince millóns de dólares pasou a levar tres anos e vinte e sete millóns. O dito: a ruína. A viaxe cara á escuridade. Daquela, se no comezo *Apocalypse Now* ía ser sobre a guerra (Coppola chegou dicir que non era sobre ela, senón que era a guerra mesma) á fin, mediante moitas modificacións nos plans iniciais, adquiriu outros matices moito máis filosóficos, suscitados polos avatares da propia vida de Coppola. Este padeceu a mesma viaxe desesperada de Marlow e Willard, de aí a incidencia psicolóxica do filme. Cando a vida e a arte se unen, e o que o fai é un xenio do carácter de Coppola, é difícil que non xurda unha peza de creatividade orixinal, co *pathos* e a forza deste filme, coas moitas lecturas que un pode ver nel. Coppola fixo unha manipulación maxistral do texto orixinal, para rematar facendo unha obra de arte que, para min, é un modelo de relevancia, intertextualidade, aproveitamento de recursos e, por suposto, perfección. Sei que non é moi popular a idea de que unha versión sexa mellor có orixinal, máis aínda cando a obra de referencia é unha novela, e tan importante e con tan boa prensa coma a de Conrad, e inda por riba transplantada ó cine. Sen embargo, penso que temos que liberarnos deses prexuízos, por moi diferentes que sexan as dúas artes que tratamos: *Apocalypse Now* é, nalgúns aspectos, superior ó orixinal: ten un tratamento do tempo

narrado máis coherente ca *Heart of Darkness*, un uso da linguaxe cinematográfica máis destro có manexo da lingua literaria de Conrad (iso ninguén o pode negar), unha coherencia interna exemplar e un tratamento do mito moito máis axeitado có do escritor. E penso tamén que *Apocalypse Now* segue a ser hoxe maltratada e incomprendida: non esquezamos que os Óscars que levou foron só de categorías técnicas (fotografía e son). Pero sei ben que un día se lle vai facer xustiza.

## BIBLIOGRAFÍA

---

- Biedermann, H., *Diccionario de símbolos*, Barcelona, Paidós, 2000.
- Bradbury, M., e J. McFarlane (eds.), *Modernism. A Guide to European Literature 1890-1930*, London, Penguin Books, 1991.
- Campbell, J., *The hero with a thousand faces*, New Jersey, Princeton, 1973.
- Conrad, J., *Heart of Darkness*, Middlesex (UK), Penguin, 1981.
- \_\_\_\_\_, *Corazón da escuridade*, Santiago de Compostela, Positivas, 1997.
- Eliot, T. S., *Collected Poems*, London, Faber and Faber, 1974.
- Frazer, J. G., *The Golden Bough*, New York, Macmillan, 1958.
- Frye, N., *Fables of Identity*, Florida (USA), HBJ, 1984.
- Guerard, A., *Conrad the Novelist*, Massachusetts, Harvard U.P., 1958.
- Maes-Jelinek, H., *York Notes on Heart of Darkness*, Essex (UK), Longman-York Press, 1990.
- Morrison, M., *Canciones*, Madrid, Espiral, 1999.
- Müller, H., *Jim Morrison y The Doors*, Madrid, Júcar, 1978.
- Palacios, J., *Alégrame el día. El cine de Hollywood en sus mejores frases*, Madrid, Espasa Calpe, 2000.
- Payán, M. J., *Francis Ford Coppola*, Madrid, Ediciones JC, 1992.
- Riambau, E., *Francis Ford Coppola*, Madrid, Cátedra, 1997.
- Sánchez Noriega, J. L., *De la literatura al cine*, Barcelona, Paidós, 2000.
- VV.AA., *Introducing Literary Studies*, London, Prentice Hall, 1996.
- Weston, J., *From Ritual to Romance*, New Jersey, Princeton, 1993.

## FICHA TÉCNICA DE APOCALYPSE NOW

---

*Productor*: Francis Ford Coppola (Omni Zoetrope) para United Artists.  
*Coproductores*: Fred Roos, Gray Frederickson e Tom Sternberg.  
*Productora asociada*: Mona Skager.  
*Guión*: John Milius e F. F. Coppola.  
*Narración*: Michael Herr.  
*Fotografía*: Vittorio Storaro (Technicolor e Technovisión).  
*Supervisor de montaxe*: Richard Marks.  
*Montadores*: Walter Murch, Gerald B. Greenberg e Lisa Fruchtmann.  
*Director artístico*: Dean Tavoularis.  
*Música*: Carmine Coppola e F. F. Coppola.

Fragments de “The End” (*The Doors*), “Suzie Q” (*Flash Cadillac*) e “A cavalgata das Valkirias” (Richard Wagner). *Montaxe e deseño sonoro*: Walter Murch. *Consultor creativo*: Dennis Jakob. *Duración*: 153 minutos.

*Intérpretes*: Marlon Brando (coronel Walter E. Kurtz), Robert Duvall (teniente coronel Bill Kilgore), Martin Sheen (capitán Benjamin L. Willard), Frederic Forrest (“Chef” Hicks), Albert Hall (Chief Phillips), Sam Bottoms (Lance B. Johnson), Larry Fishburne (“Clean”), Dennis Hopper (fotógrafo), G. D. Spradlin (xeneral Corman),

Harrison Ford (coronel G. Lucas), Jerry Ziesmer (civil), Scott Glenn (capitán Richard Colby), Bob Byers (sarxento da policía militar), James Keane (artilleiro de Kilgore), Kerry Rossall (Mike), Ron McQueen (soldado ferido), Tom Mason (sarxento de provisións), Cynthia Wood (*playboy* do ano), Colleen Campy e Linda Carpenter (mozas *playboy*), Jack Thibeu (soldado na trincheira), Glenn Walken (teniente Carlsen), George Cantero (soldado con maleta).

[A ficha está tomada do libro de Esteve Rimbau (p. 191) que figura na bibliografía.]



Miguel Ángel OTERO FURELOS, “Unha aproximación a *Apocalypse Now*. A biblioteca de Kurtz”, *Revista Galega do Ensino*, núm. 37, novembro, 2002, pp. 41-59.

*Resumo*: Este artigo trata sobre a adaptación de *Heart of Darkness*, de Joseph Conrad, por F. F. Coppola na súa película *Apocalypse Now*. Esta versión filmográfica da novela implicou tanto unha adaptación literal dalgúns episodios, adecuándoos a unha circunstancia histórica diferente (o Congo Belga a finais do XIX e a guerra de Vietnam), como omisións e amplificacións con respecto á obra de Conrad. A conclusión é que a película deseñada por Coppola en moitos aspectos supera ó orixinal no que se apoia debido a un emprego intelixente da perspectiva histórica, ós medios audiovisuais e sonoros ós que se pode recorrer nunha película e a un uso do “tempo” narrativo maxistral.

*Palabras chave*: Escuridade. Kurtz. Adaptación. Colonialismo. Loucura. Absurdo.

*Resumen*: Este artículo trata sobre la adaptación de *Heart of Darkness*, de Joseph Conrad, por F. F. Coppola en su película *Apocalypse Now*. Esta versión filmográfica de la novela implicó tanto una adaptación literal de algunos episodios, adecuándolos a una circunstancia histórica diferente (el Congo Belga de finales del XIX y la guerra de Vietnam), como omisiones y amplificaciones con respecto a la obra de Conrad. La conclusión es que la película diseñada por Coppola en muchos aspectos supera al original en que se apoya debido a un uso inteligente de la perspectiva histórica, a los medios visuales y sonoros a los que se puede recurrir en una película y a un uso del “tempo” narrativo magistral.

*Palabras clave*: Oscuridad. Kurtz. Adaptación. Colonialismo. Locura. Absurdo.

*Summary:* This paper deals with the adaptation of Joseph Conrad's *Heart of Darkness* by F. F. Coppola in his 1978 film *Apocalypse Now*. This film version involved both a literal adaptation of some episodes, making them suitable to different historic circumstances (the Belgian Congo in the late 19<sup>th</sup> century and the Vietnam War), and omissions and amplifications with regard to Conrad's work. The conclusion is that the film designed by Coppola surpasses in many aspects the original novel which it is based on due to a smart use of the historic perspective, to the audiovisual means one can resort to when making a film and to a masterful use of narrative tempo as well.

*Key-words:* Darkness. Kurtz. Adaptation. Colonialism. Madness. Absurd.

— Data de recepción da versión definitiva deste artigo: 15-01-2002.





# REFORMA E REFORMADORES DA EDUCACIÓN EN ESPAÑA: LORENZO LUZURIAGA E O MODELO DE PROFESOR NA SEGUNDA REPÚBLICA (1931-1936)

---

*Herminio Barreiro Rodríguez\**  
Universidade de Santiago  
de Compostela

Cando en España falamos de reforma, de renovación ou de modernización, estamos a situarnos case sempre no distante horizonte de 1868. Isto é, naqueles anos nos que se poñen mans á obra os homes —e mulleres!; eran poucas pero moi cualificadas— a quen María Dolores Gómez Molleda bautizou un día como “os reformadores da España contemporánea”.

E daquelas nosas bisavóas e bisavós, cando de educación se trata, teremos, desde logo, que destacar principalmente a dous: un andaluz, Francisco Giner de los Ríos e unha galega, Concepción Arenal. Velaí os nosos dous primeiros reformadores e modernizadores da educación. Os dous, entregados por enteiro ó que poderíamos chama-lo “educacionismo filantrópico” do XIX, ou, o que é o mesmo, á consideración da educación como principal panca de transformación social. Giner, consciente da súa pertenza de clase e do papel dirixente

que asume. Arenal, fiel, ademais, á súa condición de sexo e pioneira do feminismo en España. E os dous —en estreita e mutua admiración, anque a certa distancia...—, imbuídos do vello espírito ilustrado, dunha confianza plena no progreso social e tamén de fe nun futuro que vían daquela despexado e luminoso.

Realmente, foi alí, no último tramo do XIX, onde se forxou o noso destino e se expuxeron os problemas que despois se foron tratando de resolver en varias ocasións, en distintas oportunidades históricas, pero sen seguilo nunca plenamente.

## OS AURORAIS ANOS TRINTA

---

A ocasión máis clamorosa para o cumprimento daquela anunciación decimonónica foi, sen dúbida, a que o noso país viviu, intensa e apaixonadamente, ó longo dos anos trinta... 1917

\* Profesor Titular de Teoría e Historia da Educación.

fora un aviso. O primeiro aviso. Aviso en España: folga xeral. Revolución en Rusia: Outubro. E o resto de Europa, en plena guerra mundial...

Pero o caso é que os anos trinta chegaron, para o noso país, como unha aurora, como o verdadeiro cambio de século, como a caída do noso particular “antigo réxime”, como un cambio fulgurante na conciencia social do pobo. E, en 1931, o 14 de abril chegaría, tan poderoso e tan pleno, que aínda segue a ser “un sentir, unha memoria, un futuro”, tal e como reza o slogan dos “Amigos da República”.

Ó mesmo tempo, no subsolo de Europa, empezaría a nacer, reptando escuramente, o fascismo... En poucas palabras, a semente da Segunda Guerra Mundial e o epitafio da experiencia republicana en España.

Pero, de calquera maneira, entre 1931 e 1936, a vida estaba chea de ilusión e de promesas. Recórdanolo, con vivísima emoción, unha moza malagueña que formaba parte activa da xeración da República: María Zambrano.

No seu libro *Delirio y destino*, que son as memorias das súas vivencias dos vinte anos, di:

Comenzaba el nuevo curso en el mes de octubre del año treinta. Los últimos meses del anterior apenas había podido funcionar la Universidad de Madrid, ni muchas de provincias; las huelgas estudiantiles

se sucedían con intensidad creciente [...]. La Academia de Jurisprudencia, hogar del sentido jurídico, había celebrado un curso de conferencias a cargo de los hombres que mejor podían interpretar el sentido del derecho, de la legitimidad de la vida ciudadana [...]; se esbozaba la nueva Constitución de la República; que se sentía [...] como se siente la presencia del huésped que se espera cuando se aproxima a nuestra puerta: que era visible ya, como lo es la solución única de un problema, cuyos datos han sido expuestos con la máxima claridad y precisión. Era inevitable [...]¹.

Se Concepción Arenal era o referente innovador e vangardista da muller do XIX, María Zambrano será, sen dúbida, un dos cumios do pensamento filosófico, político e poético que está na orixe da renovación e da modernización de España e que parte tamén daquela anunciación decimonónica e da reforma política, científica e cultural que se inicia arredor de 1914, con Ortega e Azaña como “xefes de fila” —como diría Juan Marichal.

Aquel martes, 14 de abril de 1931, en Madrid, na capital, “el cielo dejaba caer su luz blanca, azul y blanca, hasta tocar transfigurando a la multitud”, escribe María Zambrano. E engade: “Todo era posible. Al menos, era lo que se pensaba y aún más se temía sin decirlo. Todo era posible [...]”. Velái a emoción contida —e temerosa, si— dun cambio histórico, dun cambio de época... O descubrimento da liberdade e dunha maioría de idade que chegaba

1 María Zambrano, *Delirio y destino*, Madrid, Mondadori, 1989, pp. 169-170.

tarde, pero que chegaba, por fin. Os españois deixaban de seren súbditos e comezaban a sentirse cidadáns...

## A SEGUNDA REPÚBLICA

Nace, pois, a IIª República baixo o signo do clamor e da alegría popular. Para nós, non existira 1929. Non houbera “gran depresión”; non existira o gran *crash*... España, aquela España, aínda non formaba parte, propiamente falando, do mundo vertixinoso das grandes metrópoles do capitalismo. De tódolos xeitos, endexamais na nosa historia contemporánea fora —nin comparación!— tan vibrantemente acollido un cambio político, que era moito máis ca un cambio a secas. Este era un cambio de réxime, un cambio de época...

A IIª República converteríase axiña nun presaxio non só de “novo goberno” senón de “transformación social” profunda. E esa transformación vana intentar os primeiros gobernos republicanos —como nos recorda Pierre Vilar— nos dous primeiros anos da súa existencia. O contexto económico mundial no que debían moverse estaba complicadísimo; o mundo aparecía inmerso na durísima resaca da crise do 29. Por iso, as transformacións que acometen en principio ficarán case sempre no papel. A loita constitucional reducíase entón a certos aparatos de Estado, como a Escola, o Exército, as relacións coa Igrexa, etc., pero non entraban a fondo nas cuestións económicas.

Por todo iso, o mesmo Jiménez de Asúa —un dos principais artífices da Constitución republicana— laiarase despois de que a Constitución se limite a “programar” o que tiña que estar virtualmente no proceso histórico real. É dicir, dalgunha maneira era unha Constitución no baleiro.

A “República de traballadores de tódalas clases” actuaba como o que era na realidade: unha “república de intelectuais” atrapados nas súas contradicións de clase. Basta con ler, por exemplo, algunhas das páxinas do escritor ruso Ilya Ehreburg ó respecto. Os burgueses que deberían estar detrás dos proxectos políticos e de goberno



Lorenzo Luzuriaga.



dun Azaña ou dun Ortega, tiñan medo da marea popular. E este medo contagiouse máis tarde á maior parte deses intelectuais-xestores da IIª República.

A xeración de 1914 —Ortega, Azaña, A. Castro, Sánchez Albornoz, Fernando de los Ríos, Rey Pastor, Flores de Lemus, Castillejo ou o propio Luzuriaga (que lle dá xustamente o nome de xeración de 1914)—, con algunhas figuras do 98 —Machado ou Valle-Inclán— e a participación crecente da xeración do 27 —Lorca, Dalí, Buñuel...—, conxugarán un movemento político-cultural como endexamais se dera antes. Cultura e política —“facer precisión” na filosofía, na ciencia e na política, como dicía Ortega— son dous conceptos que van xuntos. Aqueles intelectuais-asesores do 14 converteranse nos intelectuais-actores —uns bos e outros malos— da IIª República.

Esta politización dos intelectuais —os que, como di Derrida, teñen superado hoxe, cos avances científico-técnicos e a computación, vellas diferencias entre o traballo manual e o intelectual— foi a consecuencia natural do proceso de renovación histórica do primeiro tercio de século en España. E tamén a consecuencia da forza de choque coa que a proclamación republicana afectou a tódalas clases sociais españolas. Foi a culminación dun longo proceso e dunha determinada conxuntura. Pero o certo é que a participación intelectual naquel proceso político foi masiva. E esta participación —e feita

deste xeito— deulle un selo característico á República e a tódalas súas iniciativas, institucións, fundacións e corpos profesionais —coma os profesores, por exemplo. Por iso se pode falar de “república de intelectuais”. E por iso H. Thomas caracterizou un día, cunha expresión célebre, a feroz batalla do 36 coma unha loita de “mestres” contra “curas”. Por iso, en fin, a prioridade concedida a “España como problema pedagóxico” non permitiu ver con claridade, desde o comezo, que o problema central non era “pedagóxico” senón “político”...

## A EDUCACIÓN REPUBLICANA

Entre os grandes problemas abordados pola República no seu primeiro bienio está o da Escola. Este atópase sen dúbida en lugar especialmente destacado. O labor de reforma da infraestructura e da superestructura do sistema educativo foi considerable. A educación sufriu un cambio radical na súa formulación, tanto en extensión como —aínda que menos— en profundidade. Así, as cuestións de macroorganización da educación foron acometidas a partir das relacións do “vello sistema” coa Igrexa e no contexto das relacións Igrexa/Estado republicano. Todo iso, a partir do debate constitucional.

José Bullejos, na súa obra *España en la Segunda República*, di:

El Gobierno provisional apreció con atinado criterio la magnitud de la trascendental obra que iba a

emprender y por eso llevó al Ministerio de Instrucción Pública a un grupo de hombres —M. Domingo, F. de los Ríos, D. Barnés, R. Llopis y otros— que se inspiraban en las formas más modernas y progresistas del pensamiento pedagógico. Discípulos todos de Giner de los Ríos y Bartolomé Cossío, aunaban el ideal de estos grandes maestros, con el sentido humanista del socialismo<sup>2</sup>.

E Rodolfo Llopis, nun artigo publicado en *Crisol* o 16 de abril de 1931, diría:

La República, al enfrentarse con el problema de la educación nacional, tiene que atacar con decisión y valentía todos los aspectos del mismo. Tiene que acabar con la absurda organización actual. Hay que hacer una reforma total que abarque desde los jardines de infancia hasta la Universidad [...].

La Escuela en la República no es sólo un problema de cantidad. Es, fundamentalmente, un problema de calidad. La República tiene que hacer muchas escuelas, pero cuidando de que la escuela sea verdaderamente escuela. No tanto por el edificio y por el material, sino por el espíritu que ha de vivificar la diaria labor docente. *La República tiene que hacer maestros nuevos*. Los maestros que necesita el país en esta hora decisiva. Pero tiene además que utilizar los maestros actuales. Ése ha de ser uno de los problemas más delicados. [Cursiva nosa]

Velaí unha declaración de intencións que, cando remate o primeiro bienio, será en boa medida unha realidade. O escaso tempo transcorrido dera

lugar, sobre todo, á reforma educativa “en extensión”. A mellora na calidade do ensino precisaría máis tempo. Requiríase máis sosego e estudos que foran propiciando a constitución dun “corpo de ensinantes” republicano —por utiliza-la expresión napoleónica.

As queixas de certos órganos de prensa e revistas especializadas da época, no primeiro balance do bienio, non eran moi fundadas e serviron de pretexto para invalida-lo conseguido a xuízo de certos estudos históricos posteriores. E a verdade é que non tiñan unha gran razón de ser certas críticas formuladas polos propios republicanos. Así, o ministerio de Marcelino Domingo e Rodolfo Llopis realizou unha xestión que podemos cualificar de autenticamente revolucionaria. No 36, a súa xestión sería botada de menos e sería aplaudido o retorno ó Ministerio de gran parte do equipo, con ocasión da victoria do “Frente Popular”. Era moito o que había que facer cando eles se fixeron cos seus cargos e foi moito o que se fixo. A decisión con que ese Ministerio acometeu os grandes problemas do ensino foi idéntica á decisión coa que a República acometeu os grandes problemas do país.

En definitiva, coa IIª República a educación pasa a ser irreversiblemente unha cuestión fundamental de Estado. O vello problema que se debate en Europa no século XIX, prolóngase aquí durante o XX. O réxime republicano

2 José Bullejos, *España en la Segunda República*, Madrid, Júcar, 1979, p. 70.

decide sobre esa cuestión en aberta pugna con intereses privados, principalmente eclesiásticos. A educación estatal é para a República non só un asunto “de Estado” senón tamén un asunto “de urxencia”.

Nas súas reiteradas formulacións políticas de principios, os homes do novo Estado saben que non pode haber “reforma política” se non vai acompañada dunha “reforma educativa”. Ou, como dicía Llopis nunha linguaxe máis radical, “no hay revolución política sin revolución educativa”. A escola sempre foi unha arma ideolóxica da revolución. Non hai revolución política que non leve nas súas entrañas unha reforma pedagóxica —di noutro momento o que fora director xeral de Ensino Primario. Por iso podemos dicir igualmente que todo revolucionario é, no fondo, un mestre e todo educador auténtico ten espírito revolucionario, en frase feliz de Rodolfo Llopis.

Se partimos da consideración do período republicano (1931-1936) como un período revolucionario, veremos axiña a estreita correlación existente entre política e educación. Unha correlación, naquel momento, directa e non enmascarada, dada a viveza dos acontecementos. Hai unha correspondencia precisa entre as principais etapas políticas e a reforma educativa republicana. Así, ós gobernos provisionais corresponden os primeiros estudos de política educativa; á coalición de esquerda republicana e socialista correspóndelle as reformas en profundidade do primeiro bienio; ós gobernos radicais con

participación da CEDA correspóndelle a conxelación de reformas; e co goberno frontepopulista retórnase á radicalización das reformas.

Non cabe dúbida de que o período con maior persistencia e homoxeneidade ideolóxica na reforma é o primeiro bienio republicano. A acción pedagóxica de Lorenzo Luzuriaga e a súa importantísima *Revista de Pedagogía* estará moi presente e exercerá unha profunda influencia en todo ese proceso.

### ¿QUE MODELO DE PROFESOR?

---

Así pois, ¿que modelo de profesor para a IIª República? E ¿que modelo de cidadán?, poderíamos tamén preguntarnos. E ¿que modelo de intelectual? poderíamos engadir aínda. Porque, dalgunha maneira, de tal modelo de cidadán, tal modelo de intelectual e de tal modelo de intelectual, tal modelo de profesor. E viceversa...

1931 é a data da posta en práctica do “¡manos a la obra!”, slogan da xeración de 1914. Por un longo intre, todos levantan a cabeza das súas respectivas tarefas profesionais (científicas, técnicas...) e dispóñense a unir esa mesma tarefa coa práctica política. E mesmo se distraen dos seus respectivos traballos para teorizar, reflexionar e aconsellar sobre a experiencia social en marcha. E ese arrima-lo ombro de cada un será desigual, pero será tamén obra de todos...



Manuel Azaña.

De todo ese nomenclátor de intelectuais, o que mellor representa a conciencia do problema de España é Manuel Azaña. A tese de Juan Marichal, no seu libro xa clásico *La vocación de Manuel Azaña*, consistirá xustamente na análise da obra de Azaña como modelo de actuación intelectual na política. E xunto a Azaña teremos que situar —aínda que nun ton menor— outros homes do 14 que intentan, coma el, facer precisión —como dicía Ortega. Que queren ser técnicos da acción governamental, homes de Estado eficaces. ¡E non esquezamos que estamos a falar de educación!... É dicir, dun dos máis

importantes “aparatos ideolóxicos do Estado”, por utiliza-la expresión alt-husseriana.

Nese grupo de intelectuais estarían, sobre todo, os que poñen o seu talento ó servizo da República e da causa republicana. E, entre eles, bo número de intelectuais que exercen no ámbito da educación: Cossío, Castillejo, Luzuriaga, Llopi, M. Domingo, F. de los Ríos...

Azaña é, quizais, o último caso da nosa historia recente no que coinciden o “home de pensamento” e o “home de acción” nun xefe de goberno. E vén sendo tamén o último e brillantísimo representante dunha burguesía que, ó final, lle negou o seu apoio. A historia xa está a vulgar ese erro... A partir de 1931, Azaña chega ó cumio do poder político. E, desde alí, acomete con impresionante seriedade a renovación histórica que o país precisaba. As intencións azañistas eran claras: levar á práctica o vello programa renovador dos homes do 14. Di Marichal:

Azaña sustentaba [...] una posición ética muy próxima a la de los educadores como Giner de los Ríos. España necesitaba una transformación moral antes de iniciar un cambio fundamental político y social. En realidad, la posición de Azaña es quizá más explícita, por más pública, en la exposición, que la de Giner de los Ríos [...]³.

Ninguén foi capaz de ver como Azaña a necesidade de facer política por parte dos intelectuais. Ortega si o

3 Juan Marichal, *La vocación de Manuel Azaña*, Madrid, Cuadernos para el Diálogo, 1971, pp. 64-65.

entendeu, pero non foi quen de salvar as distancias que existen entre literatura e política, entre pensamento e acción. Ortega non puido calibrar ben as diferencias entre as accións individuais e as colectivas. E isto repróchallo en repetidas ocasións Azaña. Nas *Memorias políticas y de guerra* e nos *Diarios* de Manuel Azaña recóllese unha gran cantidade de testemuños sobre este particular. Lembrémo-lo impacto producido pola publicación destas obras na opinión pública hai algúns anos. E non esquezamos que Manuel Azaña sería un home reivindicado sempre pola esquerda republicana, pero tamén pola dereita política da transición posfranquista (abonda con sinalala admiración que lle profesaban políticos de centro como Rodríguez Sahagún e políticos da propia dereita como o propio José María Aznar. Ou basta mesmo con recordar que Francisco Franco chegaría a gardar como cousa propia un deses *Diarios*...).

Nunha publicación relativamente recente —*El secreto de España*—, Juan Marichal, para quen Manuel Azaña é un dos máis grandes pensadores deste século, di:

Quizá no sea arbitrariedad española decir que en pocos europeos del último siglo y medio ha quedado encarnado tan trágicamente como en Manuel Azaña el conflicto interno de la civilización liberal burguesa. Sin olvidar tampoco que en él operó constantemente la hispanísima afirmación de la persona [...]: al 'yoísmo' liberal se añade en Azaña

el personalismo ibérico, al egotismo del burgués se añade el 'yo sé quién soy' del hidalgo castellano<sup>4</sup>.

Polo tanto, se houbese que pensar nun modelo de profesor, en calquera dos niveis do sistema educativo republicano, tería que ser necesariamente non só o dun técnico especializado en cuestións educativas senón tamén o dun profesional politicamente comprometido e moralmente disposto a “facer precisión” na pedagogía e na política.

Por iso, o modelo de profesor republicano aparece cun perfil moito menos claro —tecnoloxicamente falando— que calquera dos modelos de profesor ós que nos podemos referir na actualidade. Modelo, pois, o republicano, moito menos consistente tecnicamente, moito máis polivalente e, sobre todo, moito máis e mellor armado moral e politicamente.

A estatura social e cívica, cidadá, dos mestres republicanos, estivo, en todo momento, á altura das circunstancias. Circunstancias reiteradamente salientadas e analizadas en estudos que xa son clásicos. Circunstancias, en fin, que ata hoxe non se repetiron. A dimensión pedagóxica da IIª República é, sen dúbida, a dimensión máis destacada, máis característica e máis duradeira. Non é, pois, estraño que, a partir de 1975, tivesemos que insistir unha e outra vez no “decíamos ayer” e houbese que recorrer con frecuencia ó pasado republicano para saber cara a ónde

4 Juan Marichal, *El secreto de España*, Madrid, Taurus, 1995, pp. 211-212.



tirar...; isto é, para poder recuperar así os nosos verdadeiros sinais de identidade pedagóxicos.

### LORENZO LUZURIAGA E LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS

Lorenzo Luzuriaga Medina (1889-1959), un discípulo de Giner e de Ortega e un home do Partido Socialista (exemplo, pois, da estreita relación entre institucionistas e socialistas como axentes importantes de modernización educativa), é, quizais, o pedagogo daquel tempo que recolle con máis detalle o perfil que, na súa opinión, debe ter un mestre, un profesor.

Luzuriaga parte do suposto de que sen reformadores non hai reforma posible. Por iso pon sempre moitísimo coidado en todo o referente á formación do profesorado. Xa en 1918 publicara un libro cun título moi expresivo e moi a propósito: *La preparación de los maestros*.

A verdade é que a revolución que pon en marcha o movemento internacional de renovación pedagóxica da *Escola Nova* e do que forma parte activa Lorenzo Luzuriaga e a súa *Revista de Pedagogía*, non tería lugar sen a preparación e a colaboración activísima dos mestres, verdadeiros axentes do cambio.

O movemento da *Escola Nova* tomou diversas medidas que trataban de clarexas-las finalidades novas da educación renovada, en todo o que

atinxía á preparación dos mestres. Tratábase tamén de resalta-los principais elementos que incidían no feito educativo (descubrimentos sociolóxicos e psicolóxicos, achados históricos, etc.). E tratábase de inventaria-los obstáculos que se interpoñían neste camiño, así como de recalca-la necesidade duns estudos cada vez máis cualificados para os futuros membros do Maxisterio.

Os teóricos da “educación nova” —mestres, inspectores, filósofos ou psicólogos— tomaron a preparación do Maxisterio como unha condición indispensable da reforma. Aínda máis: unha das facetas da renovación educativa era a renovación dos educadores... Renovación técnica e cultural e tamén política e social en non poucos casos. A educación nova pretendía modificar radicalmente non só a actitude profesional dos mestres senón a súa mesma concepción do mundo. A participación dos mestres e as súas ansias renovadoras posibilitaron os éxitos da reforma. Os catro mil exemplares que tira, en determinado momento, a *Revista de Pedagogía* poden ser un dato indicativo.

A pequena obra de Luzuriaga citada (*La preparación de los maestros*, cento corenta e tantas páxinas nada máis) responde á présa na formación de profesores, á hora de poñer en marcha a nova educación que se pretendía. Luzuriaga considera que este é o problema cardinal do ensino en Europa e América. E, sen unha primeira e urxente solución tocante ós novos profesores, non se poderá moderniza-lo sistema

educativo. Precisábanse máis mestres e había que transformar, ademais, por enteiro o seu currículo profesional.

Los ‘nuevos’ maestros necesitan nuevos y mayores conocimientos técnicos, conocimientos psicológicos profundos como consecuencia del desarrollo reciente de esta ciencia, conocimientos fisiológicos, conocimientos experimentales, destreza manual y física, etc.<sup>5</sup>

Luzuriaga proporciónanos, nese pequeno libro, unha breve noticia histórica sobre as Escolas Normais, centros tradicionais de preparación do Maxisterio. Distingue tres tipos principais de “escolas”: as alemanas, as francesas e as inglesas. O problema principal reside na proporción e no sistema de relacións e estudos sobre a “formación xeral” e a “profesional” que se dá nas Normais. É dicir, reside nos criterios filosóficos que se seguen para establecer-lo currículo dos mestres. E tamén na posición que deben ocupa-los estudos de Maxisterio entre o Ensino Secundario e o Superior.

Sinala Luzuriaga tres grandes sistemas para a preparación dos mestres: 1º) un sistema *normalista*; 2º) un sistema que combina Escola Normal e Universidade, e 3º) un sistema *universitario*. Dentro do primeiro sistema —o *normalista*— distingue: a) o *Lehrerseminar* (seminario de mestres alemán); b) a *École Normale* francesa e c) o *Training College* inglés. Dentro do segundo sistema —entre *normalista* e *universitario*—, Italia sería o modelo

orientador. E dentro do terceiro sistema —o *universitario*— contariámo-los tipos de estudos de Maxisterio en Inglaterra, Suíza e os Estados Unidos de América.

Nesta obriña, Luzuriaga ocúpase tamén do movemento prouniversitario para a formación do Maxisterio en Francia e en Alemaña, tema sobre o que volverá reiteradamente en varios artigos de prensa (en *El Sol*, sobre todo) e, en particular, nas súas *Notas da Revista de Pedagogía*, aparecidas entre 1922 e 1936 —coincidindo coa vida da revista en España—, cun especial *crescendo* no período republicano.

Polo que respecta á realidade española, Luzuriaga trata de explicalas razóns polas que aquí foi adoptado o modelo *normalista francés*. Por diversos motivos —di— foi abandonado un proxecto da “Junta de Educación Nacional” (creada en 1907) e de aí pasaríase á que el chama a “monstruosa Escuela Superior del Magisterio, institución fosilizada e inoperante, enorme; de pésimo profesorado, salvo excepcións e que cuesta mucho dinero al Estado”. Iso é o que afirma nun artigo que publicaba no diario *El Sol*, o 27 de xaneiro de 1919, e que titulaba “Reformas en la preparación del profesorado primario”. Consideraba que o plan de estudos dese centro era obsoleto, que o número de materias resultaba excesivo e que non había a especialización necesaria. E propón: 1º) a

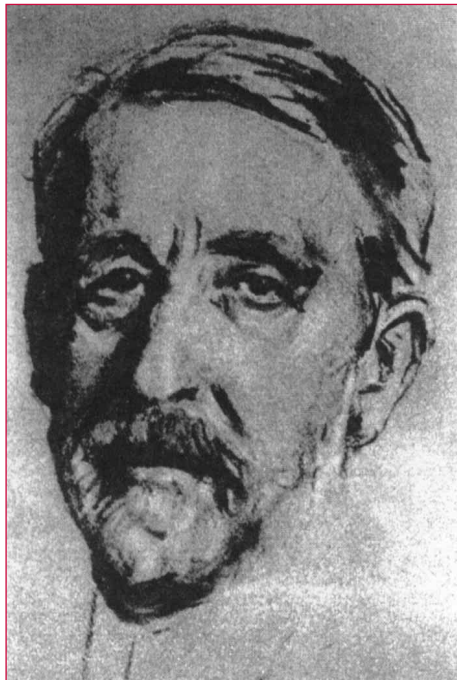
5 Lorenzo Luzuriaga, *La preparación de los maestros*, Madrid, Cosano, 1918, p. 10.

comenencia de que se acheguen á Universidade, 2º) a supresión da Escola, 3º) que os mellores profesores da Universidade preparen os normalistas, e 4º) que se mellore a preparación científica e pedagóxica.

Nas páxinas da *Revista de Pedagogía* recóllense mensualmente informacións puntuais sobre a campaña para a elevación continua do nivel de preparación dos mestres. Nelas dáse conta, por exemplo, da incorporación de novos “catedráticos de Pedagogía” ás universidades españolas (Cossío, Xirau), proceso que culminará co Decreto do 27 de xaneiro de 1932 polo que se crea a Sección de Pedagogía da Universidade de Madrid.

E son tamén varios os traballos de Luzuriaga en *El Sol* respecto ás materias que deberían entrar nos plans de estudio das Normais, á necesidade de eleva-lo rango universitario deses estudos e mesmo ás características idóneas que deberían reunir eses ensinantes. Todo isto pode lerse, por exemplo, nun artigo do 3 de xuño de 1920, titulado “La preparación universitaria de los maestros”.

No proceso de “unificación” que se pretende, haberá que rematar —di— co antagonismo alumnos/profesores; cousa que se debe conseguir cunha comunicación omnicompreensiva e mutua que rompa a pedantería dos malos profesores. Trátase de unificar “tareas y funciones” e de conseguir “una orientación democrática y liberal”. Sería moi interesante acabar



Manuel Bartolomé Cossío.

coa “jerarquización docente” que se impregna de connotacións extraprofesionais (mestre, profesor, catedrático). Desa falsa xerarquización xorden enganosas interpretacións dos niveis e graos do ensino e, polo tanto, unha “falsa concepción de la educación”. Precísase unidade e continuidade na construción do edificio educativo. “Unidad de preparación, de trabajo y de remuneración”. Tal é o que afirma no artigo “Observaciones. Maestros y profesores”, publicado en *El Sol* o 4 de marzo de 1920.



A preparación dos profesores debe estar en función das necesidades evolutivas do educando, pero requirirá idéntico nivel de coñecementos (aunque de distinto signo e contido) para todas as idades. A discriminación é o froito de circunstancias históricas que xa non teñen razón de ser. A equiparación debe ser, pois, pedagóxica, social e económica. Aunque esta transformación terá lugar, como é lóxico —engade Luzuriaga—, dunha maneira paulatina e dentro das posibilidades de cada país.

A conxunción da “precisión” técnica e a “precisión” política —utilizando unha vez máis a coñecida expresión orteguiana— recóllese con claridade, por parte de Lorenzo Luzuriaga, tanto nos seus artigos de combate dos primeiros tempos da República, como nas súas consideracións sobre o “fondo” que informa os principios da *Escola Nova* e, xa dunha maneira articulada, no seu famoso opúsculo *Ideas para una reforma constitucional de la educación pública*.

En maio de 1931 aparecerá na *Revista de Pedagogía* un artigo titulado “Al servicio de la República: llamada al Magisterio”. Trátase dun exemplo clarísimo desa conxunción dos aspectos técnicos e os aspectos políticos na formación e nas actitudes do profesorado republicano. Nese artigo dise por exemplo:

Estamos ante un proceso profundo. No basta con la simple adhesión [...]. Hay que educar ‘republicanamente’ [...]. Hacer ‘política’ será precisa-

mente lo contrario: negar la colaboración a la República, sumarse a sus adversarios [...]. Los maestros serán ejes principales de nuestra República [...]. Los maestros no debemos pedir ahora nada. Debemos dar lo que tenemos [...]. La República se salvará por la Escuela [...]. ¡Manos a la obra! ¡Arriba el Magisterio republicano!

Recordemos que a *Escola nova* debe ser considerada, tal e como a formula Lorenzo Luzuriaga, na súa cuádruple dimensión de *única, activa, pública e laica*. E así será considerada sempre nos ambientes republicanos máis combativos e conscientes. *Única* e non dividida (escola universal, reforma en extensión). *Activa* e non pasiva (reforma metodolóxica, innovacións didácticas). *Pública* e non privada (é dicir, a cargo do Estado, deixando as iniciativas privadas para a experimentación pedagóxica). *Laica* e non confesional (ou sexa, á marxe da Igrexa).

E, en pleno debate constitucional, Luzuriaga elaborará, no mellor estilo dos pedagogos politicamente comprometidos, un borrador do que debese ser unha Lei Xeral de Educación que a República non puido promulgar. Os vaivéns políticos foron tantos que non permitiron tal cousa. Non obstante, Luzuriaga deixaría o seu selo persoal no opúsculo xa citado e de título tan expresivo para aquela conxuntura como *Ideas para una reforma constitucional de la educación pública...* Título que recorda, por certo, a Jules Férry e as súas leis de escolarización *gratuíta e obrigatoria, laica e universal* de 1881. Ou mesmo a Helvétius, o ilustrado

materialista, que falaba xa da educación como un *dereito constitucional*.

O punto de vista dun pedagogo institucionalista e socialista como Lorenzo Luzuriaga queda perfecta e sucintamente recollido no punto doce das *Ideas*:

El magisterio de todos los grados de la enseñanza recibirá una preparación equivalente, dividida en dos partes: la general, que será dada en los centros educativos de segundo grado y la técnica y profesional que será recibida en universidades y escuelas superiores especiales. La selección del magisterio para los diversos grados se hará sólo en vista de las aptitudes y aficiones de los aspirantes, reservándose el profesorado de las de tercer grado a los que mayor capacidad científica demuestren. La remuneración del personal docente de todos los grados será también equivalente, reconociéndose como únicas diferencias las que surjan del mayor rendimiento en el trabajo. En todo momento se facilitará al magisterio, ya colocado, el paso de unos grados a otros, también según sus aptitudes, aficiones y rendimiento.

Velaí unha síntese apertada do que debería se-la profesión docente

nun sistema educativo de deseño moi ousado e vangardista. Luzuriaga deixa, deste xeito, nitidamente trazadas as grandes liñas que caracterizarían a un modelo de profesor que, como é ben sabido, tivo unha vida curta, pero moi intensa. Tan intensa e tan fonda que, sesenta e tantos anos despois, segue a ser, en moitos aspectos, un referente. En todo caso, é o exemplo inmarcescible dun instante histórico abraiante neste século que acaba de concluír...

#### BIBLIOGRAFÍA

Bullejos, J., *España en la IIª República*, Madrid, Júcar, 1979.

Luzuriaga, L., *La preparación de los maestros*, Madrid, Cosano, 1918.

\_\_\_\_\_, *La escuela nueva pública*, Buenos Aires, Losada, 1965.

Marichal, J., *La vocación de Manuel Azaña*, Madrid, Cuadernos para el Diálogo, 1971.

\_\_\_\_\_, *El secreto de España*, Madrid, Taurus, 1995.



Herminio BARREIRO RODRÍGUEZ, "Reforma e reformadores da Educación en España: Lorenzo Luzuriaga e o modelo de profesor na Segunda República (1931-1936)", *Revista Galega do Ensino*, núm. 37, novembro, 2002, pp. 61-74.

*Resumo*: No contexto do movemento de renovación política e pedagóxica que protagonizan en España determinadas clases sociais entre os últimos anos do século XIX (Primeira República, fundación da Institución Libre de Enseñanza) e os anos trinta (Segunda República, "revolución escolar" do "primeiro bienio" republicano), poderíamos destacar, entre outros casos, o papel que xoga, no ámbito das

teorías educativas e da formación do profesorado, o pedagogo institucionalista Lorenzo Luzuriaga. Da descrición e explicación dese papel é do que trata este artigo.

*Palabras chave:* Reforma. Renovación. República. Pedagogía. Mestre.

*Resumen:* En el contexto del movimiento de renovación política y pedagógica que protagonizan en España determinadas clases sociales entre los últimos años del siglo XIX (Primera República, fundación de la Institución Libre de Enseñanza) y los años treinta (Segunda República, “revolución escolar” del “primer bienio” republicano), podríamos destacar, entre otros casos, el papel que juega, en el ámbito de las teorías educativas y de la formación del profesorado, el pedagogo institucionalista Lorenzo Luzuriaga. De la descripción y explicación de ese papel es de lo que trata este artículo.

*Palabras clave:* Reforma. Renovación. República. Pedagogía. Maestro.

*Summary:* In the context of the movement of political and pedagogic renovation that certain social classes carry out in Spain between the last years of the 19<sup>th</sup> century (First Republic, founding of Institución Libre de Enseñanza) and the 30s (Second Republic, “school revolution” of the “first republican bienium”) we could stress, among other cases, the role that the institutionist pedagogue Lorenzo Luzuriaga plays in the area of educative theories and teacher training. This essay deals with the description and explanation of that role.

*Key-words:* Reform. Renewal. Republic. Pedagogy. Teacher.

— Data de recepción da versión definitiva deste artigo: 8-04-2002.





*Estudios*



## A POESÍA ESPAÑOLA NO ÚLTIMO TERCIO DO SÉCULO XX (1966-2000)

---

Andrés Romarís Pais\*  
 Instituto Antonio Fraguas  
 Santiago de Compostela

Non é doado esclarecer e valorar-las coordenadas básicas dun período literario tan recente coma o que aquí tratamos. E isto non só pola proximidade temporal que empece unha visión de conxunto, senón tamén, e sobre todo, polo inxente caudal de publicacións poéticas existentes. Esta última particularidade explica a abundancia de antoloxías nas últimas décadas.

As polémicas que suscitan —ante todo as chamadas antoloxías “fundacionais” ou “xeracionais”— superaron de sobra ás que levantaron a de Ribes nos anos cincuenta ou a de Castellet nos sesenta. J. Luis García Martín (1999) dá na introducción e epílogo dunha das súas últimas escolmas razóns moi plausibles na defensa destas (*vid.* tamén Lanz 1997: 17-27 e 2000). Pola contra, hai críticos que advirten —á parte doutros reparos— do risco e graves consecuencias que supón a súa posible mediatización no horizonte de

expectativas do lector e mesmo, e o que é máis grave, do historiador da literatura (Talens, 1989: 15; Casado, 1994 e 1996). Con todo, cremos con Basilio Rodríguez que as antoloxías son o compás necesario para internarse no labiríntico bosque poético dos últimos anos, pero sempre e cando as afrontemos desde os acertados presupostos que apunta Antonio Ortega<sup>1</sup>.

Se ben é difícil prescindir de certas etiquetas xeracionais xa arraigadas, tentaremos no que segue partir doutros parámetros para establece-las tendencias que se suceden no período estudiado.

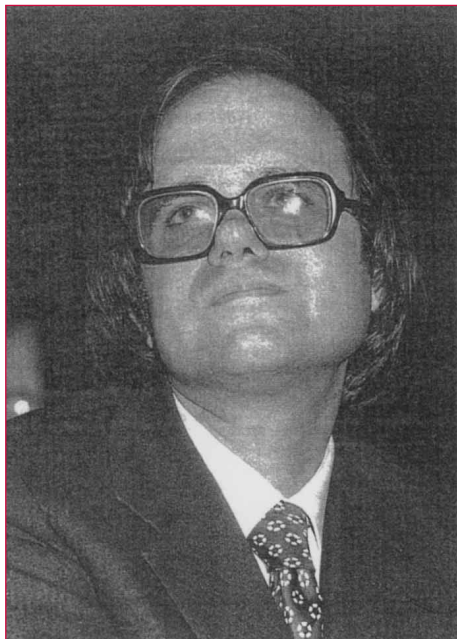
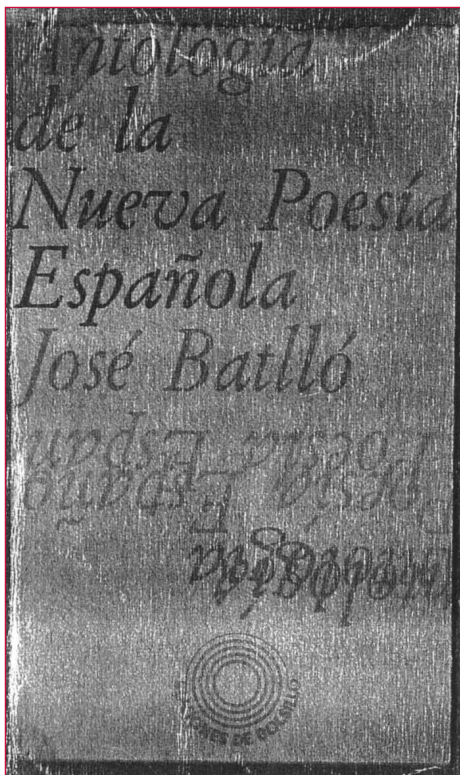
### 1. DOS ANOS SESENTA Ó COMEZO DA DEMOCRACIA (1966-1977)

---

Aínda que rematabamos no ano 1970 un artigo precedente a este sobre poesía de posguerra, cómpre

\* Catedrático de Lingua e Literatura Castelá.

1 É dicir, partir de que toda antoloxía é parcialmente subxectiva e, polo tanto, entendela como un “texto enmarcado” que incorpora as valoracións e relacións de sentido do “suxeito antólogo”. En conclusión, máis que “antoloxías” deberíanse chamar “guías de lectura” (Ortega, 1994: 31 e ss.).

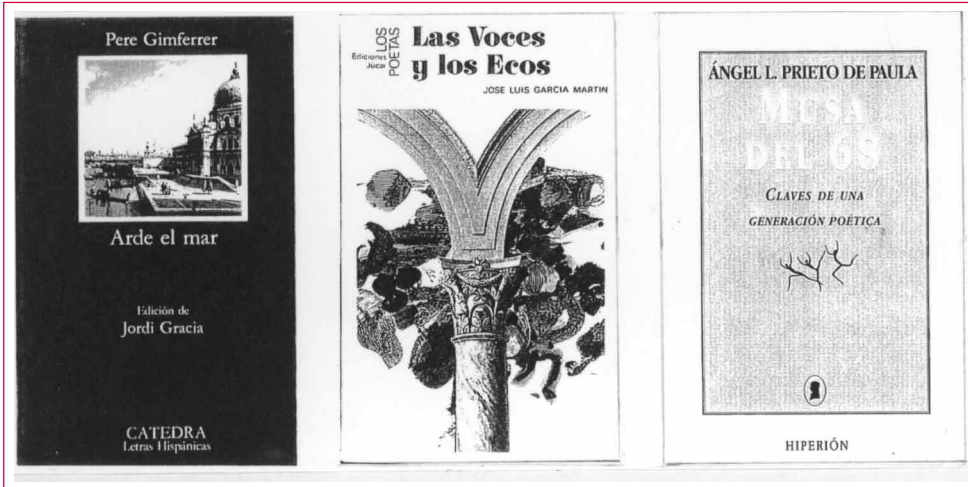


Pere Gimferrer.

remontarnos ó panorama poético no segundo lustro dos sesenta polo que logo se deducirá<sup>2</sup>. En 1967 aparece *Antología de la joven poesía española* de E. Martín Pardo, na que se seleccionan varios poetas novos, moitos deles aínda sen ningún libro publicado, tales como Manuel Vázquez Montalbán, Guillermo Carnero, Félix de Azúa, Fernando Millán... Sen embargo, cando un ano despois José Batlló —valéndose do sistema da enquisa popularizado

por Ribes— publica *Antología de la nueva poesía española*, dos resultados parece deducirse que os poetas máis representativos do momento seguen a se-los xa consagrados da chamada Xeración do 50 —Á. González, J. A. Goytisolo, Barral, Caballero Bonald, Gil de Biedma, Valente, Cabañero, Brines, Rodríguez... E efectivamente, na década dos setenta publican importantes poemarios seguindo os modos estéticos

<sup>2</sup> A. Romarís Pais (2001): "A poesía española de posguerra (1939-1970)", *Revista Galega do Ensino*, 33, 111-135.



do realismo crítico e metafísico, xa esbozados no noso traballo citado.

A escolma de Batlló incluía, ademais, os máis novos J. Miguel Ullán, Pere Gimferrer e Vázquez Montalbán. Cando no cuestionario proposto se lle inquire a este último pola “nova poesía”, contesta que pode falarse de “novos” poetas, en canto determinados por influencias poéticas, experiencias, posición moral e perspectiva histórica diferentes ás da xeración dos cincuenta (Batlló, 1968: 341). De certo refírese á mocidade que secundaría ese mesmo ano o espírito do Maio do 68 e que, xa no declive do franquismo, se acercaba á cultura estranxeira aproveitando a apertura informativa; unha xuventude, por outro lado, que comezaba a estar influenciada polos novos medios audiovisuais.

Sen dúbida era o momento oportuno —nun sentido editorial— para promover unha nova xeración literaria, máxime cando en 1966 Pere Gimferrer, un novísimo e precoz poeta, obtén o Premio Nacional de Poesía con *Arde el mar*, unha obra emblemática para a poesía futura. É nesta conxuntura cando Castellet escolma a nove poetas nados despois da Guerra Civil como representativos da novísima poesía española: Antonio Martínez Sarrión, Vázquez Montalbán, José M<sup>a</sup> Álvarez, Azúa, Gimferrer, Vicente Molina Foix, Carnero, Ana M<sup>a</sup> Moix e Leopoldo M<sup>a</sup> Panero. O proxecto de Castellet remontábase a 1968, pero por problemas editoriais non apareceu ata 1970. Axiña *Nueve novísimos poetas españoles* foi considerada unha montaxe editorial para promover un grupo de poetas —na súa maioría cataláns— amigos do antólogo.



Non lles faltaba razón ós que así opinaban; pero en todo caso a crítica non estivo acertada ó acusar a Castellet de frívolo ou traidor, e isto último por propugna-lo futuro dunha nova estética antirrealista en contra do que só cinco anos antes aclamara<sup>3</sup>.

Malia o cuestionamento da pertinencia do novo grupo (que ó parecer xa estaba en fase de disolución no momento da aparición da escolma), o prestixio do antólogo e da editorial derivou nunha apropiación do rótulo “novísimos” para promover a toda unha nova ondata de poetas que en moitos casos, inxusta e erroneamente, pasaron a ser valorados desde os parámetros establecidos por Castellet para o grupo inicial<sup>4</sup>. Sucesivas antoloxías —entre outras, *Nueva poesía española* (1970), de Martín Pardo; *Espejo del amor y de la muerte* (1971), de A. Prieto; *Poetas españoles postcontemporáneos* (1974), de Batlló; *Nueve poetas del Resurgimiento* (1976), de Víctor Pozanco; *Las voces y los ecos* (1980), de García Martín— incorporan ós novísimos de Castellet outros moitos poetas, ó mesmo tempo que xa

apuntan outras canles estéticas da poesía dos setenta<sup>5</sup>. Entre outros —e ordenados por data de nacemento— Juan Luis Panero, Justo Jorge Padrón, Fernando Millán, Aníbal Núñez, Antonio Colinas, Miguel D’Ors, Jenaro Talens, José Luis Jover, Luis Alberto de Cuenca, Jaime Siles, Luis Antonio de Villena...

A pesar desta espiral centrípeta de antoloxías que tentaban incorporar ó vórtice da actualidade novísima novos nomes, foron outros moitos os ignorados por antólogos, críticos e lectores, malia a calidade dalgúns deles. Creo que foi Pilar Palomo a primeira (ó redor de 1983) en considera-la existencia dun grupo de poetas emerxentes da década dos sesenta que quedaron “emparedados” e esquecidos entre os chamados poetas do 50 e os novísimos. Foi o primeiro paso para a reivindicación duns poetas que o artificial “evolucionismo literario” da literatura de posguerra (do que fala García Jambrina) converteu en periféricos ou marxinais<sup>6</sup>. Entre outros, Félix Grande, Joaquín Benito de Lucas, Miguel

3 J. Talens matiza que a pretensión de Castellet foi só adiantar unha serie de hipóteses (acordadas —parece ser— cos seleccionados) sobre o que sería a futura poesía, e nese sentido as características sinaladas no prólogo atinxían só ós textos seleccionados (Talens, 1989: 17). Pero, ademais, as hipóteses de Castellet non eran aleatorias senón froito dunha mente crítica seria, aberta e actualizada (*vid.* Salas, 2000; Lanz, 2001; Blesa, 2001). É dicir, a polémica posterior desvirtuou o sentido inicial da antoloxía tanto para a crítica, e os lectores, como para os novos creadores.

4 Co tempo, a crítica propuxo outras etiquetas para o presunto novo grupo: “generación marginada”, “generación del lenguaje”, “generación del 68”, “generación del 70”... Todas elas resultan inexactas pola súa indole xeneralizadora (*vid.* Candelas, 1996: 17)

5 Sobre todas estas e outras antoloxías *vid.* Prieto de Paula (1996, cap. III), Yagüe (1997), e Lanz (1997: 17-27).

6 Para García Jambrina non son máis que “poetas descolgados” da xeración do 50, e da mesma opinión son García Martín (1992a) e Prieto de Paula (1996). Anos despois, algúns destes poetas

Fernández, Ángel García López, Antonio Hernández, Diego Jesús Jiménez, Manuel Ríos, Jesús Hilario Tundidor e Antonio Carvajal.

En todo caso, a reconsideración da obra destes poetas viña dada pola obriga de rebater ou matiza-lo pretendido carácter rupturista con que foron aplaudidos non só os novísimos primixenios, senón outros presentados nas antoloxías que seguiron a estela da de Castellet (*vid.* Lanz, 2000: 241). Isto non deixaba de ser outra argucia promocional, que, sen embargo, simplificaba e desvirtuaba a realidade poética do momento. En efecto, a pretendida renovación estética dos novísimos xa se emprendera no primeiro lustro dos sesenta con algúns poetas da inicial posguerra (Bousoño, Hierro), cos poetas do 50 e a súa concepción da poesía como coñecemento, e algúns máis novos ou tardíos que, como acabamos de sinalar, se darían a coñecer tardíamente con “carácter retroactivo” —como di García Jambrina— como “promoción dos sesenta”. Sucedera que os novísimos, na súa inicial euforia, e tamén parte da crítica (non así outros, como Martín Pardo, que sosteñen a presenza da tradición) non se decataron da preocupación estilística,

culturalismo, rica intertextualidade, reflexións metapoéticas e, en definitiva, diversidade de propostas estéticas presentes en tódolos poetas precedentes ou coetáneos sinalados. Pero tamén é certo, por outro lado, que algúns dos seus predecesores (e en especial Á. González, quen os parodia na súa “Oda a los nuevos bardos”), ó recriminárlle-la falta de compromiso ou indiferencia ante a situación política do país, non comprenderon que o esteticismo, culturalismo e experimentación da que alardeaban os novísimos era así mesmo unha actitude de rebeldía ante os moldes culturais e expresivos que impoñía o réxime franquista (*vid.* Siles, 1988: 58). Por outro lado, e ademais, a estética adiantada por Castellet rompía coa tradición da poesía realista, pero non coa tradición da “modernidade” —a que vai de Baudelaire ó surrealismo— inaugurada có grupo do 27; todo o contrario, recuperábaa (*vid.* Nicolás, 1989; Prieto de Paula, 1996: 131-153 e Lanz, 2001)<sup>7</sup>.

Do ata aquí exposto podemos inferir dúas conclusións: a incapacidade do método xeracional para explicalo urdido estético dun determinado período, e a falacia de seguir a considera-la montaxe novísima como

autopromocionáronse como “poetas dos sesenta” en encontros, antoloxías, revistas especializadas e monografías (por ex., *Ínsula*, 543, 1992; Domínguez, 1987).

7 Segundo José Julio Fernández isto supón actualiza-lo marco pragmático literario propio da modernidade, definido pola tríada horaciana *ingenium-delectare-verba*. Pero engade que “al mismo tiempo que recuperan la modernidad, la finalizan puesto que la sienten como tradición, como marco establecido, siendo conscientes, por lo tanto, del fracaso de las vanguardias en su intento de devolver el arte a la praxis vital transformándola a su vez. En consecuencia, la acción perlocutiva del 68 no es propiamente vanguardista” (1993: 80-81).

determinante estética do período estudiado. Polo contrario, a poesía do momento presenta tendencias plurais e diversas (algúñas que viñan de atrás esquecidas provisionalmente pola moda dos novísimos castelletianos), ás veces diverxentes e outras eclecticamente confundidas, e que xa detectara Martín Pardo na súa antoloxía de 1970<sup>8</sup>. É precisamente este eclecticismo, ademais da lóxica e evidente evolución persoal de cada autor (fose cal fose a xeración histórica á que pertence) o que dificulta a súa inclusión en compartimentos estéticos estancos. Por iso optamos por tentar caracterizar globalmente a poesía do período tendo en conta os seguintes parámetros:

a) En canto ó referente sobre o que opera o poeta, no segundo lustro dos sesenta, aínda que a realidade circunstante ou social segue sendo esencial nalgúns poetas (Carlos Álvarez, Agustín Delgado —un dos redactores da revista *Claraboya*—) ou poemarios (por ex., *Campo de Concentración*, de J. Benito de Lucas ou *Taranto*, de F. Grande), o habitual é que tal realidade xa estea integrada coa máis persoal na experiencia do poeta; ou dito doutra forma: o poema só cifra a experiencia

que desa realidade —social e persoal— ten o poeta<sup>9</sup>. Realidades, por outro lado, acrisoladas nunha memoria que non reproduce mecanicamente a realidade vivida senón que a explora e medita como fecundo campo de coñecemento<sup>10</sup>. Tal é o campo referencial dos seus iniciadores (os poetas da chamada Xeración dos 50) e outros máis novos que, a comezos do período estudiado, vemos en obras como *La memoria y los signos*, de Valente; *Tratado de Urbanismo*, de Á. González; *Blanco Spirituals*, de Grande; *Sagrada materia*, de Miguel Fernández; *Poemas póstumos*, de Gil de Biedma; *Algo sucede*, de J. A. Goytisolo; *Fábulas domésticas*, de Aníbal Núñez; *Estar contigo*, de Sahagún... Noutros poetas ou obras concretas, o persoal ten máis peso nesa dualidade integrada na experiencia; así, en M. Fernández (*Juicio final, Monodía*), J. Hilario Tundidor (*Pasión*), Soto Vergés (*Epopeya sin héroe*) ou Diego Jesús Jiménez (*Coro de ánimas*).

Hai outra poesía de referente exclusivamente persoal, xa sexa como expresión dos propios sentimentos, como meditación sobre a experiencia vivida, ou como reflexión transcendental a partir da realidade interiorizada.

8 Mainer rexeita a suposta ruptura dos novísimos e defende a idea de continuidade que rexe a poesía española do século XX, por debaixo das ficticias rupturas que intentan impoñer intencionalmente o discurso crítico antolóxico e xeracional.

9 Como di Prieto de Paula —referíndose ós novísimos— “la reducción del papel social de la poesía no supone la desaparición de la idea de compromiso, sino una inflexión en la dirección del mismo, que si en tiempos aún próximos estuvo canalizado a través del socialrealismo, se orienta después hacia la reflexión moral individual, apta para cualesquiera situaciones” (1996: 249).

10 Sobre ese “arte da memoria”, García de la Concha sinala atinadamente que “no hemos valorado hasta ahora todo el alcance renovador de este ejercicio poético en los años sesenta” (1986: 15).

Nesta liña temos poetas de diferentes idades, noveis ou non, como Brines —*Aún no*— (quen en 1974 recompilará a súa obra co significativo título de *Ensayo de una despedida*), Á. García López —*A flor de piel*—, Manuel Ríos Ruiz —*Dolor de Sur*—, Juan Luis Panero —*A través del tiempo, Los trucos de la muerte*—, Antonio Carvajal —*Tigres en el jardín*—, Justo Jorge Padrón —*Los oscuros fuegos, Mar de la noche, Los círculos del infierno*—, J. Benito de Lucas —*Materia del olvido*—, Miguel D'Ors —*Del amor, del olvido*—.... Esta poesía, sen embargo, permanecerá latente e semioculta tralo vistoso pano promocional dos novísimos de Castellet e só se imporará no segundo lustro dos setenta, cando o prexuízo sentimental comeza a esvaecerse.

A finais dos sesenta empeza a ser reiterativo o referente culturalista de distinto tipo —literario, pictórico, musical, xeográfico, histórico— e procedencia. Nalgúns casos é o obxecto específico da creación poética e, noutros, incorpórase ó texto en forma de cita, colaxe ou correlato obxectivo. *Arde el mar*, de Gimferrer, é o primeiro título emblemático ó que seguen *Museo de Cera*, de J. M<sup>a</sup> Álvarez; *Dibujo de la muerte*, de Carnero; *Por el camino de Swan*, de Leopoldo M<sup>a</sup> Panero; *Elsinore*,

de Luis Alberto de Cuenca; *Sublime solarium*, de L. A. de Villena; *Sepulcro en Tarquinia* (1975), de Colinas... A fonte básica de case todos era a cultura clásica, xa fose directamente ou ben a partir dos movementos culturais e literarios posteriores que nela se basearon (Renacemento, Romanticismo, Modernismo...), incluídos poetas gregos actuais como Cavafis ou Elytis<sup>11</sup>. Ó aborda-lo estudio desta poesía cómpre ter presente a distinción que fai Prieto de Paula (1996: 173) entre o culturalismo “que se concibe como medio en orden a un determinado fin y el que lo hace como punto de término artístico”. En canto ó segundo tipo fundiuse polo seu propio peso, e en pouco tempo, cos imitadores de segunda orde. En canto ó fin do primeiro, por un lado respondía a unha actitude vital de desencanto e rexeitamento da realidade circundante que fora obxecto de poetización na década dos cincuenta; por outro, era unha forma de afirma-la concepción estética da autonomía da arte fronte á suposta función social da poesía que proclamara o realismo (Lanz, 1997: 43); por último, o referente cultural servía como correlato obxectivo para expresar vivencias persoais sen incorrer no confesionalismo romántico do eu que rexeitaban<sup>12</sup>. Este tipo de culturalismo

11 Dentro deste culturalismo clásico ou grecismo, Manuel Jurado distingue entre “venecianismo” e “alejandrino”. O primeiro implica a reelaboración clásica do Renacemento, e Venecia convértese en símbolo decadente da beleza ameazada de morte; é este un culturalismo sensual, elitista e decadente. Fronte a el, o “alejandrino” arranca dunha profunda actitude humanista que valora o cosmopolitismo e a liberdade cultural, a heterodoxia e o vitalismo do mundo grego.

12 Para Prieto de Paula, o problema teórico do suxeito é un dos de maior interese na poética novísima, ó que dedica o cap. XIII da súa monografía.

foi o que se mantivo tras alixeira-lo exceso de alarde cultural do que fixera gala, por exemplo, a poesía inicial de Carnero, J. M<sup>a</sup> Álvarez, L. A. de Cuenca e outros. Este equilibrio e compaxinación da realidade cultural e persoal achegará varias obras de calidade á poesía en lingua castelá. En todo caso, nestes *revival* non hai nunca unha vontade coherente de recuperación da cultura clásica, senón que serve para modela-lo presente. A este deficiente e tópico clasicismo seriado chámoo Rodríguez de la Flor “neo-neo-clasicismo”.

Xa se sinalou que os elementos culturalistas non eran alleos ós poetas anteriores (bos poemas de referente histórico como correlato obxectivo vémoslos, por exemplo, en *La memoria y los signos* de Valente), pero incidírase máis nesta liña a partir da eclosión dos “novísimos”. Temos exemplos claros en poemarios de Enrique Badosa —*Historias de Venecia*—, Fernando Quiñones —*Las crónicas de Al-Andalus*—, Á. Crespo ou Manuel Mantero. Ademais é xusto recoñecer que cos novísimos se creou o clima adecuado para a definitiva valoración de poetas non tan novos, como os integrantes do

grupo Cántico ou, por exemplo, M<sup>a</sup> Victoria Atencia<sup>13</sup>.

Fronte a este culturalismo clasicista, houbo outro máis actual que se converteu en selo de identidade dos novísimos castelletianos. Foi a cultura fraguada polo cine, o cómic, a televisión ou a música, e que —recorrendo a un termo acuñado naquel tempo pola ensaísta Susan Sontag— se chamou “sensibilidade e temática camp”. Elementos, símbolos e referencias desta nova cultura incorpóranse ó poema como vemos, entre outros, en Vázquez Montalbán (*Una educación sentimental*), Gimferrer (*La muerte en Beverly Hills*), Ana M<sup>a</sup> Moix (*Baladas del dulce Jim*) ou López Gradolí (*Quizá Brigitte Bardot venga a tomar una copa esta noche*). Con todo, este tipo de referente non foi máis que unha moda efémera na poesía do momento<sup>14</sup>.

Hai, por último, outro referente que, aínda estando presente na poesía dos chamados poetas do 50, cobra agora especial importancia: o da propia creación poética. O punto de partida desta conversión da propia praxe poética en referente foi o rexeitamento da capacidade comunicativa do poema, logo o receo ante a capacidade do poema para descubrir e dar conta da

13 Se ben moitos críticos falan do influxo dos poetas do grupo Cántico nos novísimos, Prieto de Paula precisa que na maioría dos casos ou ben non se deu, ou ben foi moi débil (*op. cit.*: 34). Engade que o proceso foi, en certo sentido, o contrario: os novos crearon o clima literario propicio para converterlos maiores en “poetas actuais” (*op. cit.*: 35 e ss.).

14 Sobre o tema véxanse os capítulos que lle dedican Castellet e Prieto de Paula encabezados, respectivamente, polos significativos epígrafes “De Ivonne de Carlo a Ernesto Guevara” e “De los emblemas Beat al significado de lo camp”.

verdadeira realidade, para chegar, por último, a considera-la posible inutilidade da poesía<sup>15</sup>. A metapoesía —ou “poesía refleja”, en terminoloxía de Prieto de Paula (*vid.* cap. IX)— converterase para uns poetas nun camiño sen saída, mentres para outros será unha etapa de reflexión na busca dunha nova canle poética (para algúns a chamada “retórica do silencio”). A metapoesía está presente nas obras que escriben a finais dos sesenta os poetas dos cincuenta (sobre todo Valente) e intensificarase nos máis novos. Adiántase Gimferrer coa súa obra en catalán *Ells miralls* (1970), ó que seguirán outras como *Edgar en Stéphane*, de Azúa; *El sueño de Escipión*, de Carnero; *Ritual para un artificio* e *El vuelo excede el ala*, de Talens; ou *Canon*, de Siles (*vid.* Yagüe, 1997, cap. 4). Sen dúbida a formación universitaria en teoría crítica de case tódolos poetas citados propiciou a súa creación metapoética, pero isto mesmo requiría unha preparación semellante no lector; en fin, chegouse —como apunta Prieto de Paula— a unha especie de “poesía endogámica” que posiblemente afastou do xénero a varios lectores.

b) En canto ás pautas estéticas, no caso da poesía de referente exclusivamente social nalgúns casos aínda se recorre ó realismo social co seu característico modo expresivo directo e

prosaico (un exemplo témolo nos poemas de C. Álvarez escritos na cadea). Sen embargo, o máis habitual é que a realidade social, soa ou en confluencia co referente persoal, se recree poeticamente utilizando os distintos recursos de distanciamento incorporados pola estética do realismo-crítico que xa vimos nos poetas da chamada Xeración dos 50. É o que sucede coa obra que seguen a publicar estes autores, pero tamén o vemos nos poetas dos sesenta, e no “método crítico dialéctico” dos poetas do Grupo 66, que en 1971 reivindicaron o seu lugar no panorama literario coa publicación de *Equipo Claraboya. Teoría y poemas* (Barcelona, El Bardo) (Domínguez, 1987: 117-134).

Na apreensión da experiencia de tipo persoal tivo moito máis peso o compoñente contemplativo e afectivo, xa presente no chamado realismo-metafísico ou realismo-espiritual propio de poetas anteriores como Claudio Rodríguez. Na súa liña está a poesía de Tundidor ou Diego Jesús Jiménez, por exemplo. O enfoque simbólico e imaxinativo (incluso ás veces irracionalista) deste modo estético intensificarase conforme nos metemos nos setenta como vemos, por exemplo, en Miguel Fernández, Soto Vergés (*El gallo ciego*), ou no citado Jiménez, máxime na súa terceira etapa poética iniciada con *Fiesta en la oscuridad* (1976). Noutros

15 Carlos Bousoño, ó explica-lo anterior proceso (1979: 25 e ss.) na obra de Carnero, tamén xustifica a metapoesía nos novos poetas como unha forma de rebelión contra o poder que domina e manipula a linguaxe en beneficio propio. Neste sentido penso que non podemos esquecer-lo xiro que lle dá Valente á súa obra a partir, sobre todo, de *El inocente* (1970): destruí-la palabra falaz, baleirada de sentido, para crear unha nova palabra auténtica.



casos —Juan Luis Panero, D’Ors, Benito de Lucas...— recupérase o intimismo, elexíaco e existencial, ou a reflexión máis profunda e transcendental (Colinas ou Justo Jorge Padrón, por exemplo) propio do enfoque estético do Romanticismo europeo.

O Romanticismo tamén inflúe no modo de captación sensitiva e imaxinativa da poesía de referente cultural, pero en concorrencia con outros aspectos máis propios de modos estéticos que, na mesma liña básica, preceden —barroco (*vid.* García de la Concha, 1986: 18 e ss.)— ou suceden á tradición romántica: simbolismo, modernismo, e surrealismo. Tal sincretismo era evidente, por exemplo, no paradigmático poemario de Gimferrer. L. Antonio de Villena (1986b: 34 e ss.) ve que nesta mestura iconoclasta de tradición (que non era unha soa senón moitas) e vangarda reside a modernidade do que chama primeiro movemento novísimo, restaurando así a relación rota co Grupo do 27.

Polo contrario, no caso do referente metapoético o autor adopta un modo estético máis conceptual e intelectualizado (aínda que non necesariamente racional) non exento, ás veces, de ironía, e que imita nalgúns casos (pensemos por exemplo en títulos de Carnero) o discurso ensaístico<sup>16</sup>. Xa indicamos que na orixe da metapoésia

está a dúbida do creador sobre a capacidade da linguaxe (as “palabras de la tribu” ás que aludía Valente) para reflecti-la experiencia da realidade. Isto mesmo explica o auxe da poesía netamente experimental a mediados dos sesenta (impulsada inicialmente por Ángel Crespo e Julio Campal (sobre este último *vid.* Domínguez, 1987: 105-115). Así, encontrámonos coa chamada “poesía concreta” ou “visual” na que destacan F. Millán (*Textos y anti-textos*) e José Miguel Ullán (*Frases, Alarma*). Na antoloxía *La escritura en libertad* (Madrid, Alianza Editorial, 1975) recompíase unha boa mostra desta poesía.

c) En canto á expresión poética, Jaime Siles (1988), ó referirse ós novísimos, opta polo rótulo “xeración da linguaxe” “porque el lenguaje, y no otra cosa, fue su materia y su protagonista principal” (p. 56). A tal trazo tamén apelan para a súa caracterización os que sustentan a existencia da chamada “promoción dos sesenta”. Efectivamente, a partir de 1965 a preocupación polo estilo será un denominador común de tódolos poetas sexa cal sexa a súa adscripción xeracional e a súa opción estética. Tal preocupación estilística véemola, por conseguinte, tanto naqueles que pretenden unha brillantez expresiva na liña do estilo barroco (como vemos en poemarios de Miguel Fernández, Manuel Ríos, García López,

16 Prieto de Paula precisa acertadamente que nos “novísimos”, visto con algunha perspectiva, “puede apreciarse una línea de intelectualización reflexiva junto a la línea “veneciana”; o, si se quiere, la herencia mallarmeana junto a la verlainiana, según ejemplo de un Valente que ha ido caminando en un proceso de ascesis formal y de tensión lingüística” (*op. cit.*: 239).

Carvajal ou o primeiro Gimferrer), como en quen busca a calidade estilística na sobriedade expresiva (por exemplo, J. Benito de Lucas ou D'Ors) ou ben, —e trala reflexión metapoética— chegará a nudez e esencialidade neopurista da chamada poética do silencio.

## 2. DA DEMOCRACIA ÓS ANOS NOVENTA

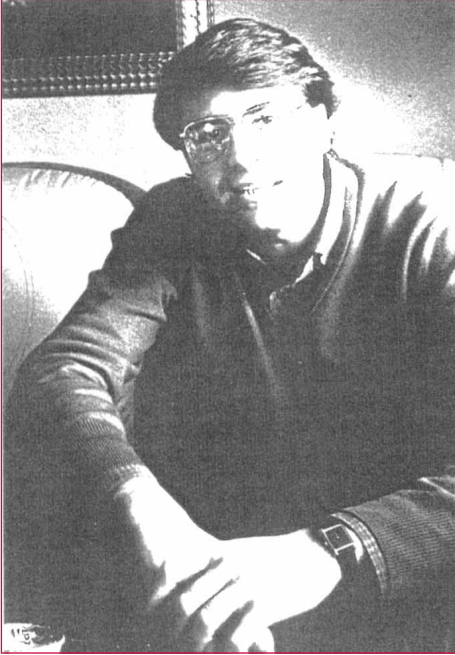
Sen dúbida é moi tentador sinalar 1975 ou 1977, datas clave na nosa historia, para establece-lo comezo dunha nova etapa na evolución da literatura española. De feito, é o que fixeron García Martín (1992b), García Posada ou J. E. Martínez para conformar unha nova xeración que comeza a escribir a partir dese momento. Con todo, non hai unha relación tan clara e determinante entre circunstancias históricas e evolución poética<sup>17</sup>. O certo é que o cambio de rumbo xa se empeza a detectar na poesía que se escribe entre 1973-1975, aínda que si se manifieste con máis claridade a partir de 1977 aproximadamente (Lanz, 1997: 70), e se consolide na década dos oitenta. En todo caso, estes críticos coinciden nos trazos xerais e comúns de tales cambios: evocación intimista e autobiográfica, reflexo da circunstancia urbana, volta ó emotivo e transcendente,

incorporación ó poema da realidade cotiá, etc. (Cano, 2001: 35). Sen embargo, é un desacerto responsabilizar deste cambio de rumbo a un grupo de poetas concreto. Serán autores de distintas xeracións históricas (F. Rubio sinala ata seis) os que achegarán importantes títulos á poesía da época, como vemos na ampla escolma de Pepa Palomero, *Poetas de los 70* (Madrid, Hiperión, 1987), e todos eles contribúen ó cambio e enriquecemento do panorama poético.

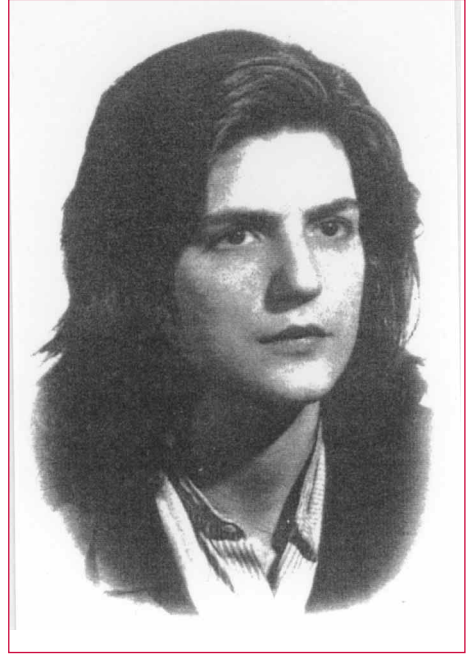
Así témo-los etiquetados un lustro antes como novísimos, que a partir de 1973-1975 soltan o lastre dos presuntos trazos xeracionais establecidos por Castellet na busca de vieiros estéticos máis individualizados e entroncados coa tradición (outros —Vázquez Montalbán, Azúa, Carnero— deixarán de escribir poesía). O proceso desta inflexión estudiano minuciosamente Pilar Yagüe (cap. 6) e Prieto de Paula (cap. V). En xeral, os orixinais poetas novísimos ceden nas súas posturas máis radicais, enriquecen o seu culturalismo coa experiencia persoal, abandonan a estética camp e o máis disonante vangardismo, reconcílianse cos poetas do 50, e ábrense á tradición literaria. Como precisa Prieto de Paula, “esta reconstitución de la tradición

17 Con respecto a isto, algúns seguidores do método xeracional establecen unha relación algo posterior entre a chegada ó poder do PSOE e a entrada da suposta xeración novísima na súa fase de predominio histórico, e trala súa consolidación historiográfica coa coñecida antoloxía de Concepción García del Moral e Rosa M<sup>a</sup> Pereda publicada por Cátedra en 1980 (Lanz, 1994: 27; 1996a). A isto se refire tamén Prieto de Paula cando fala do “ingreso e integración en el sistema cultural” dos novísimos. Estes, baixo o abrigo institucional, académico e editorial resgardáronse axiña e acabaron por converterse en mestres de “postnovísimos” (*op. cit.*: 162-166).





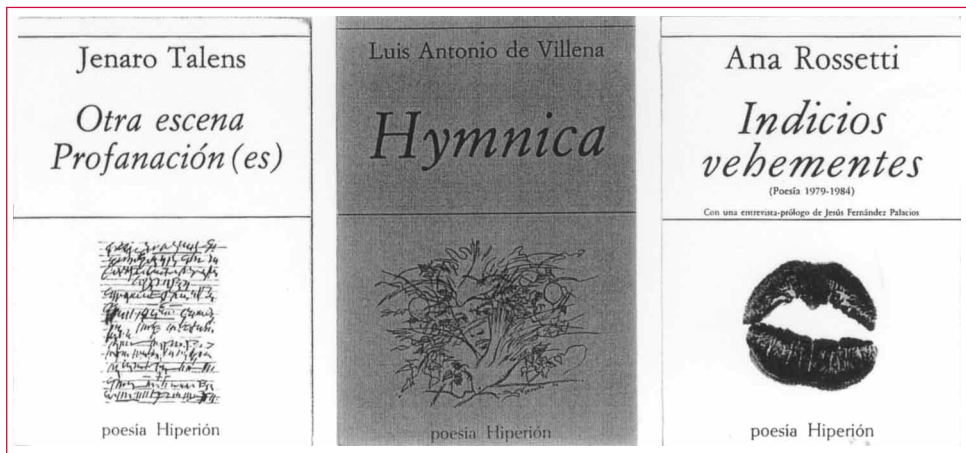
Jaime Siles.



Julia Castillo.

literaria implica la conexión del pasado con el presente, la consolidación en el presente de una estética sucesiva y plural, y la imbricación de esta con el futuro poético" (p. 165). A partir deste momento (Villena refírese a el como "segundo movimiento novísimo") cada poeta singularízase na liña dunha determinada tradición. Así Jaime Siles seguirá a estética purista; Antonio Colinas conecta coa tradición do mellor Romanticismo europeo (como vemos nos seus poemarios *Astrolabio*, *Noche más allá de la noche*); Villena bebe en diversas tradicións e fontes (clásica, arábigo-andaluza, decadentismo finisecular, Cavafis...) que se fonden nun

discurso poético que une experiencia, culturalismo, hedonismo e reflexión estética (*Hymnica*, *El viaje a Bizancio*, *Huir del invierno*); Jenaro Talens refúxiase na tendencia metapoética (*El cuerpo fragmentario*, *Otra escena*, *Profanaciones*), etc. E precisamente será agora cando aqueles poetas emparedados entre os do 50 e os novísimos —os que algúns chaman poetas dos sesenta, e dos que xa falamos—, autores dunha poesía máis apegada a unha determinada tradición e reivindicativa coa recuperación do eu lírico, comezarán a ser recoñecidos na súa xusta medida.



Pero nesta inflexión poética tamén cooperan autores coetáneos dos novísimos castelletianos, menos precoces á hora de publicar e alleos ás súas pautas estéticas. García Martín (1992b: 108 e ss.), sempre disposto a fundamentar xeracións, chámalo “segunda promoción do 70”, mentres que Prieto de Paula fala dun “segundo tramo xeracional” (159 e ss.). Entre eles cabe destacar a José Luis Jover, Francisco Bejarano, Víctor Botas, Fernando Ortiz, Eloy Sánchez Rosillo, Alejandro Duque Amusco, Amparo Amorós, Javier Salvago, Ana Rossetti, Abelardo Linares, Andrés Sánchez Robayna, Julio Llamazares, José Gutiérrez, José Lupiáñez, Julia Castillo... Da primeira actividade destes e outros autores que comezan a publicar a partir de 1976 seleccionáronse mostras nas antoloxías de Elena de Jongh Rossel e, sobre todo, García Martín (1980). Nestes poetas xa non vemos ningunha reminiscencia de cuño novísimo, e nisto serán seguidos

por outros máis novos que, nos casos máis precoces, se dan a coñecer a finais dos setenta, pero que triunfarán na seguinte década.

Nas antoloxías fundacionais Villena (1986a) bautízaos como “post-novísimos” e García Martín (1988) opta pola etiqueta “xeración do 80”. Unha vez máis vense as fisuras do método xeracional, pois Villena inclúe a poetas que, pola súa precocidade (Castillo, Llamazares ou Gutiérrez) xa foran incluídos en escolmas anteriores, mentres aparecen outros (máis tardíos en publicar) que por idade corresponderían ó grupo anterior (Juaristi, Bonet, Justo Navarro, Trapiello), e por iso García Martín os inclúe nun “primeiro grupo”. Ós anteriores habería que engadirles a Martínez Mesanza, Miguel Mas, Juan Lamillar, Luis García Montero, Blanca Andreu, Álvaro Valverde, Felipe Benítez Reyes, J. Ángel Cilleruelo, Carlos Marzal,



Amalia Iglesias Serna, Jorge Riechmann, Vicente Gallego, Álvaro García, etc. Antoloxías posteriores, algunhas na mesma liña (García Posada, 1996) ou en aberta disidencia (Ortega, 1994), achegaron novos autores que se dan a coñecer no primeiro lustro dos oitenta: Olvido García

Valdés, Miguel Casado, Concha García, Juan Carlos Suñén, Roger Wolfe, Almudena Guzmán, Luisa Castro, etc. Lanz (1996b), ó analiza-los límites históricos e socioculturais desta xeración —a primeira da democracia—, sinala o seu desencanto fronte á utopía dos seguidores do Maio do 68. Centran,

pois, a súa reflexión sobre o presente e sobre si mesmos, “en defensa de una intimidad como único margen de libertad que el individuo puede conquistar para sí” (Lanz, 1996a: 28).

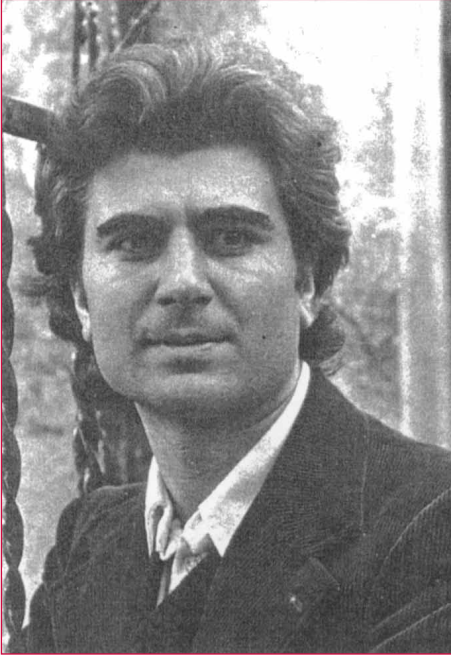
Deixando á parte estas cuestións antolóxicas e xeracionais, a crítica ve en toda esta poesía un denominador estético común que cualifican como “postmodernidade” (Saldaña)<sup>18</sup>. Algúns deles —Debicki, Fernández, Prieto de Paula— xa sinalan esta actitude estética posmoderna nos chamados novísimos, en canto asumen unha pluralidade de tendencias e establecen a “modernidade como tradición” e non como “ruptura”. Pero isto sucederá sobre todo a partir do segundo lustro dos anos setenta (como vimos en páxinas precedentes), unha vez desmontada e esquecida a idea promocional da pretendida “ruptura novísima” (Lanz, 1996b). Juan Cano Ballesta (29-31), quen utiliza o termo nun sentido amplo e sintético, resume algúns dos

seus trazos ó falar da poesía dos oitenta: estética pluralista e integradora fronte á tradición (e isto inclúe tamén a tradición máis achegada, a “novísima”, á que Villena denomina “tradición clásica en cercanía”); aberta ós mesmos temas e recursos da modernidade, que agora poden ser reciclados desde unha perspectiva paródica ou mimética, aínda que cun espírito novo nun contexto cultural diverso; e, por último, sincrética en canto borra os lindes entre o elitista e popular<sup>19</sup>.

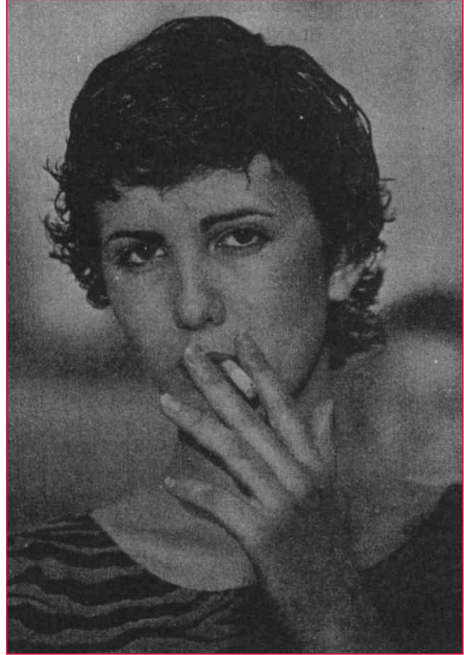
Polo tanto, no período sobre o que falamos danse simultaneamente moitas e variadas tendencias poéticas, froito dese espírito posmoderno finisecular que resume e asume toda a tradición literaria, incluída a máis próxima. Como xa se apuntou, algúns críticos (Lanz, 1997: 70 e ss.) asocian este proceso de diversificación co pluralismo democrático que substitúe ó uniformismo ideolóxico da oposición ó franquismo, mentres algún outro sostivo que

18 O breve traballo de Saldaña (1997) é o máis interesante publicado sobre o tema. Nel analiza como a cementación da sensibilidade posmoderna reside no descrédito das ideoloxías. O cambio de consideración sobre certos valores, a carencia de guías de comportamento e, consecuentemente, a defensa decidida da liberdade e independencia do artista, co resultante eclecticismo artístico (p. 4). Todo isto orixinou dous modelos de pensamento que se manifestan na creación e no discurso crítico: un conservador (reflexo dunha postmodernidade acomodaticia e acritica, que se limita a dar conta do caos teórico e crítico en que estamos sumidos), e outro crítico, reflexivo e inconformista (que busca a superación das condicións que rexen este presente e a consecución do futuro) (pp. 5-6). A posmodernidade conservadora dará lugar a unha poesía ancorada na tradición, ideoloxicamente conservadora, mitómana, culturalista e evasiva, mentres que a posmodernidade crítica pretende outra poesía que aposta polo risco, a innovación e a crítica (p. 13).

19 Sobre outras características específicas da poesía do período estudiado *vid.* Rubio (1986: 51-53) e García Posada (1996: 15 e ss.). F. Rubio, na introducción deste artigo, non valora moi positivamente a poesía do primeiro lustro dos oitenta (a pesar da abundancia de títulos), na que destaca o desasosogo e o epigonismo (1986: 47).



César Antonio Molina.



Blanca Andreu.

tal suposta variedade non era máis que outra argucia da mercadotecnia editorial<sup>20</sup>. Hai distintas propostas de clasificación de todas estas tendencias (entre as máis interesantes as de García Martín (1992b), González Herrán *et al.*, García Posada, D'Ors, Martínez...), moitas veces coincidentes aínda que con distintas etiquetas<sup>21</sup>. En xeral, todas

elas se poderían englobar en dous grandes grupos: por un lado unha poesía de tendencia realista (García Martín chámala "figurativa") e outra que elude o mimetismo realista (poesía non figurativa) e concibe o poema como construción autónoma seguindo a concepción poética "novísima" (*vid. Martínez, 1997: 29 e ss.*). Coa salvidade

20 É a opinión, por exemplo, do Colectivo Alicia bajo cero, que ve na tendencia ó etiquetado unha forma máis de mercantilismo literario que tenta promocionar baixo a falacia da variedade unha poesía funcionalmente idéntica (refírese a "poesía da experiencia"), basicamente acrítica e acomodaticia (1994: 3-4).

21 Hai que engadir, ademais, o interesante pero interrompido proxecto dun grupo de profesores da Universidade de Santiago (González Herrán, Novo Villaverde, Santos Zas e Gómez Segade) de facer balances anuais para clarifica-los distintos rumbos que seguía a poesía dos anos oitenta. Pretendíase así recupera-lo camiño emprendido pola editorial Castalia nos setenta. Sen embargo, de tales balances





de que varias delas se poden dar nun mesmo autor, estas serían as principais:

a) Tendencia “minimalista”, “conceptualista”, “neopurista” ou “poesía do silencio”: son distintas denominacións para unha poesía caracterizada pola súa brevidade, síntese, concisión expresiva, carácter fragmentario..., que se remonta a Mallarmé e que —pasando polo ideal purista do 27 (Guillén ante todo)— rescatan agora Valente e,

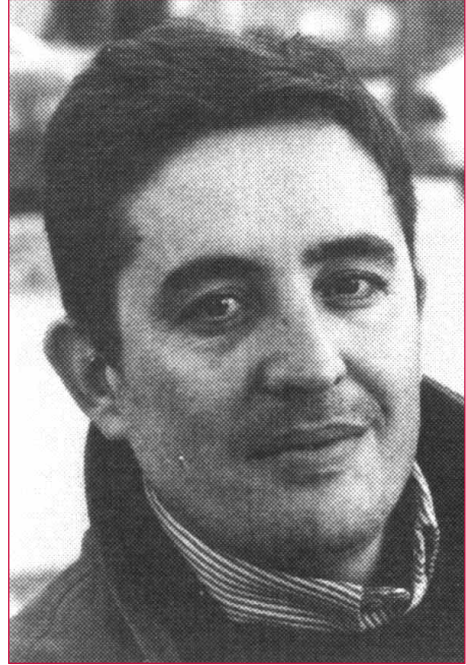
logo, Siles (*Música del agua*)<sup>22</sup>. Nela destacan José Luis Jover, Amparo Amorós (*Ludia*), Andrés Sánchez Robyana (*Tinta, La roca*), Julia Castillo (*Poemas de la imaginación barroca*) e, entre os máis novos (xa nos noventa), Ada Salas (*Variaciones en blanco*)... Nun breve artigo (anticipo da súa tese doutoral) Amparo Amorós analizou a orixe e características da “poesía do silencio” que terá o seu maior apoxeo no período 1980-1985.

—publicados na revista *Anales de la literatura española contemporánea*— só apareceron —que eu coñezo— en dúas ocasións: o primeiro (“Rumbos de la poesía española en los ochenta”, 9 (1-3), 1984, pp. 175-200) establecía as liñas básicas da poesía publicada entre 1980-1983, mentres o segundo (10, 1-3, 1985, pp. 143-180), tras rectificar en parte as tendencias establecidas na primeira entrega, inventariaba cerca de 150 poemarios aparecidos en 1984, á vez que comentaba o redor duns corenta. Os autores precavían o lector do intento aproximativo do proxecto, ademais de suliñar (moi acertadamente) que as liñas propostas estaban interrelacionadas, máxime cando un mesmo autor se podía incluír en varias das tendencias.

<sup>22</sup> Agora ben, César Nicolás establece matices dentro deste minimalismo: así un conceptualismo minimalista (no que destacan Ullán ou Azúa); unha liña purista (Siles), e a chamada “poética do silencio” (Valente, Jover...).

b) Tendencia “neosurrealista”: estética que puxo de moda en 1980 Blanca Andreu ó gaña-lo Adonais con *De una niña de provincias que se vino a vivir en un Chagall*. Sen dúbida foi unha das voces poéticas con máis sona, aínda que nisto houbera moito de mercadotecnia editorial. O surrealismo, aínda que marxinado, non desaparecera nunca da nosa poesía, pero a crítica puxo unha especial énfase neste poemario e na xuventude da súa autora, esquecendo que non había moito dous autores moito maiores publicaran senllos poemarios (e de moito máis calado có de B. Andreu) seguindo as pautas surrealistas: o póstumo *Prosas propicias*, de L. F. Vivanco; e *Variaciones*, de Álvaro Pombo. Se estes pasaron bastante desapercibidos, non así o de Blanca Andreu. O seu éxito orixinou que outros moitos novos poetas ensaiasen a escritura surrealista, pero nalgúns casos falta de substancialidade e reducida a unha verborrea e imaxinismo gratuíto que, como apunta García Martín, intentaba disfrazala falta de madurez do poeta. Así temos a Miguel Velasco (*Las berlinas del sueño*), Fernando Beltrán (*Aquelarre en Madrid*), Amalia Iglesias (*Un lugar para el fuego*), Luisa Castro (*Odisea definitiva, Los versos del eunuco*), etc.

c) Tendencia “neorromántica-intimista”: é esta unha poesía reflexiva, de ton elexíaco e pretensión metafísica, na liña que inaugurara Cernuda e continuaría Francisco Brines. Na poesía dos oitenta destacan Eloy Sánchez Rosillo (*Páginas de un diario, Elegías*), Abelardo



Luis García Montero.

Linares (*Mitos, Sombras, Espejos*), José Gutiérrez (*El don de la derrota, De la renuncia*), Juan Lamillar (*Muro contra la muerte, Interiores*), Abelardo Linares (editor e impulsor da editorial Renacimiento) ou, entre os máis novos, Vicente Valero (*Jardín de la noche, Herencia y fábula*).

d) Tendencia “neo-impresionista” ou “neo-simbolista”: con moitos puntos en común coa tendencia anterior, e conectando co simbolismo e modernismo, nesta corrente o poeta centra a súa mirada poética no seu ámbito cotián e paisaxístico para captar impresións



e atmosferas suxestivas que asocia con reflexións intimistas. Nestes poemas téndense á brevidade e concentración, reflectindo así as propias características da impresión que captan. Tales pautas vémolos en varios poemarios de Andrés Trapiello (*Las tradiciones, La vida fácil*), Juan Manuel Bonet (*La patria oscura, Café des exilés*), ou, en certa medida, Álvaro García. Persoalmente vexo como precedente desta tendencia algúns poemarios de María Victoria Atencia que, aínda que incluída na Xeración dos 50, ten unha importantísima presenza nos oitenta e noventa con títulos como *De la llama que arde, La intrusa, El puente* ou *Las contemplaciones*.

e) Tendencia “neo-épica”: creo que foi o crítico Julio López o primeiro en ver esta tendencia no período 1950-1980, e, en concreto e entre outros, en autores como Soto Vergés, César Antonio Molina ou Llamazares. É unha poesía épico-lírica que combina a 3ª e 1ª

persoas líricas, xeralmente escrita en versículos, e que integra elementos históricos e culturais para plasma-la odisea do home nun determinado contexto mitificado. Exemplos desta tendencia son algúns poemarios de César Antonio Molina (*Últimas horas en Lisca Blanca, La estancia saqueada*), Julio Llamazares (*La lentitud de los bueyes, Memoria de la nieve*), J. Martínez Mesanza (co seu reiteradamente reelaborado poemario *Europa*) e Juan Carlos Mestre (*Antífona de otoño en el valle del Bierzo*).

f) “Poesía da experiencia”: este impreciso e equívoco rótulo é o que se impuxo para referirse á tendencia máis representativa da poesía figurativa e que se converterá en dominante (polo labor mediático de editoriais, antoloxías e críticos) no segundo lustro dos anos oitenta. A antoloxía-manifesto *La otra sentimentalidad* (1983) —obra de García Montero, Javier Egea e Álvaro



Salvador— pode considerarse como a raíz do que será logo a vasta árbore bautizada como poética da experiencia. Desde presupostos antivanguardistas e anticulturalistas propoñen un achegamento da poesía á vida, e, consecuentemente, un achegamento da poesía ó lector<sup>23</sup>. Retórnase así a unha forma de realismo que integra intimidade e experiencia da realidade, pero asumindo sempre o carácter ficcional da poesía. De aí que se recorra con frecuencia a recursos de distanciamento como a ironía, o simulacro do eu poético, o monólogo dramático... que retoman do realismo crítico dos sesenta e, ante todo, de Gil de Biedma, o seu referente máis emblemático<sup>24</sup>. Poetas representativos da poesía da experiencia son Javier Egea, Antonio Jiménez Millán, Álvaro Salvador, Javier Salvago, F. Benítez Reyes, Carlos Marzal, Inmaculada Mengibar, Vicente Gallego... e, o máis representativo e coñecido de todos eles, Luis García

Montero do que destacámo-los seus poemarios *El jardín extranjero*, *Diario cómplice*, *Las flores del frío*, *Habitaciones separadas* e *Completamente Viernes*.

A poética da experiencia non é, sen embargo, unha estética uniforme, pois ramifícase en varias direccións. Unha delas é un tipo de “realismo-irónico”, que recupera certos trazos da poesía social dos anos cincuenta para reflecti-la sociedade urbana contemporánea e os seus conflitos (*vid.* A. Jiménez Millán). Obras representativas desta tendencia (perceptible xa nos seus títulos) son *Diario de un poeta recién cansado* ou *El arte de marear*, de Jon Juaristi; *Rimado de ciudad*, de García Montero (que inclúe poemas tan significativos como “Coplas a la muerte de un colega” ou “Égloga de los dos rascacielos”); *La destrucción o el humor*, de Javier Salvago, etc. Noutra dirección —estritamente relacionada coa anterior—, a experiencia poetizada (persoal e no

23 Isto suporía decantarse por unha poesía da “normalización” (poesía “escrita por personas normales y destinada a personas normales”, como dixo García Montero). Álvaro Salvador (1996) aclara este concepto de “normalización”: trataríase de supera-lo discurso poético vanguardista baseado na irracionalidade, na “tradicón da ruptura”, e apostar pola recuperación da chamada “tradicón das tradicións” (p. 36). É precisamente esa “normalización” ou “normalidade” pretendidamente saudable para a poesía a que denuncian os detractores da poesía da experiencia como o Colectivo Alicia bajo cero ou, recentemente, Jonathan Mayhew (2001). Para este, tal poesía “no desciende a la mediocridad de modo casual, por falta de recursos, sino que propone la mediocridad misma como meta poética” (p. 154). Esta opinión contrasta coa de Juan Cano Ballesta cando conclúe a súa introducción afirmando que a lírica actual está a alcanzar “un nivel de calidad, riqueza y autenticidad que sorprende a todo aquel que se detiene a estudiarla y analizarla” (p. 64).

24 Para outras características e precisións sobre a poesía da experiencia e o realismo dos oitenta *vid.* Á. Alonso (1996) e Á. Salvador (1996). Unha síntese das súas características témola en Martínez (1997: 31 e ss.).

contexto cotián actual) adquire un “sesgo clásico” (como precisa L. A. de Villena, 1992) ó recorre-lo poeta á métrica, estilo e motivos tomados da poesía clásica, renacentista ou barroca<sup>25</sup>. É a chamada tendencia “neoclásica”, “tradicionalista” ou “culturalista”, na que, ademais do poemario de García Montero que acabamos de citar, vemos en poemas e obras de Ana Rossetti, Luis Martínez de Merlo (*Fábula de Faetonte, Orphenica Lyra*) ou Fernando de Villena (*Pensil de rimas celestes, Soledades tercera y cuarta*). Unha terceira ramificación máis tardía (xa no comezo dos noventa) será o chamado “realismo sucio”, poesía que cun estilo realista-coloquial aborda a realidade máis sórdida do mundo actual. Nel destaca Roger Wolfe con títulos como *Días perdidos en los transportes públicos*.

### 3. A DÉCADA DOS NOVENTA

Ó comezo da década dos noventa a chamada poesía da experiencia, avallada por varias antoloxías e aplaudida pola crítica periodística, era a tendencia dominante<sup>26</sup>. Isto tivo dúas consecuencias inmediatas: por un lado a escasa divulgación doutras tendencias máis proclives ó irracionalismo e a experimentación; por outro, a proliferación dunha “poesía clónica” e de cuestionable calidade, escrita por novos poetas que buscaban o éxito ó amparo da moda reinante<sup>27</sup>. Esta situación estalou nunha guerra literaria na que revistas, suplementos culturais, editoriais e poetas se aliñan en dous bandos enfrontados: dun lado os poetas da experiencia e doutro os bautizados “poetas da diferencia”.

25 É este un culturalismo diferente ó dos novísimos, pois do que se trata é de manipula-lo referente cultural para expresa-la experiencia do eu poético no mundo cotián actual. En definitiva, tamén neo-neo-clasicismo, segundo unha atinada matización de Rodríguez de la Flor.

26 Algúns críticos tamén insinúan un factor político ó relaciona-lo monopolio da poesía da experiencia co Estado cultural construído desde 1982. Así Mainer faise eco destas reflexións: “¿Podrá ser casual, dirán algunos, que en 1983 surja “la otra sentimentalidad”? ¿No son los “poetas de la experiencia la encarnación viva de la petulancia un poco hortera de los “sociatas” que acababan de llegar a las poltronas? ¿No son sus almiarados poemas y sus bellas revistas oficiales de los 80 una suerte de P.E.R. (Plan de Empleo Rural) para poetas andaluces en paro?” (Mainer, 1998: 37). No mesmo sentido apunta o Colectivo Alicia bajo cero ó analiza-la crítica sobre a última poesía española. Nela predominaría (e refírese, por suposto, ós defensores da “poesía da experiencia”) un discurso superficial e acomodaticio, que recorre a conceptos valorativos vagos, privilexia a tradición e presume de non-ideolóxico cando, na realidade, serve para reduci-la discrepancia a favor do poder establecido.

27 Francisco Rodríguez Coloma apunta a posibilidade de considerar se a hexemonía da poesía da experiencia pode supoñer a fin da indeterminación posmoderna, e aboga por abrir espazos á diversidade. (“¿El fin de la indeterminación postmoderna? Notas sobre la poesía reciente”, *Actas del VII Simposio de profesores de español*, Santiago, 1997, 531-540). Non lle falta razón se consultamos un número monográfico de 1994 da revista *Insula* (565, “Los pulsos del verso. Última poesía española”), onde se lles pregunta a poetas, críticos e editores se perciben na poesía do momento algunhas tendencias novas. Nas respostas dos cincuenta entrevistados, máis da metade non ve nada novo, ademais de suliña-las idea de confusiónismo, mediocridade, docilidade ante as modas, carencia de debate, e predominio da esclerotizada fórmula da poesía da experiencia.

Neste contexto aparecen varias antoloxías e grupos poéticos críticos coa tendencia dominante —*La prueba del nueve (Antología poética)* (1994), de Antonio Ortega; o xa citado Colectivo Alicia bajo cero, o grupo formado en torno á revista valisoletana *El signo del gorrión...* A súa pretensión é dar a coñecer outras voces poéticas (Olvido García Valdés, Miguel Casado, Concha García, Juan Carlos Suñén, Jorge Riechmann...) á vez que propoñen a busca de novos camiños poéticos. Miguel Casado —quen culpa a determinados antólogos de terxiversa-lo panorama poético a favor da tendencia dominante— opina que para romper este “monopolio dogmático” a crítica debe “leer realmente”, “restaurar la pluralidad” e “debatir” (Casado, 1996: 140).

Certamente tal monopolio parece que comeza a derrubarse cando na actualidade —xa no século XXI— se promoven voces poéticas máis orixinais (así, *Napalm. Cortometraje poético*, de Ariadna G. García, Premio Hiperión 2001) ou se xustifica o Premio da Crítica 2002 a *Metales pesados*, de Carlos Marzal, por achegar un discurso distinto ó da poesía da experiencia. Sen embargo, dentro da ampla e imprecisa canle da “poesía da experiencia” continúan moitos dos máis novos poetas —que seguen a ser antologados por Villena (1997) e García Martín (1999)— que escriben en castelán ou noutras linguas peninsulares (vid. Basilio Rodríguez).

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, A. (1996): “El realismo en la poesía de los ochenta”, *La página*, 25/26, 2-10.
- Amorós, A. (1982): “La retórica del silencio”, *Cuadernos del Norte*, 16, 18-27.
- Batló, J. (1968): *Antología de la nueva poesía española*, Barcelona, Lumen, 3ª ed., 1977.
- Blesa, T. (2001): “Hem de fer foc nou”, *Ínsula*, 562, 9-13.
- Bousoño, C. (1979): “Estudio preliminar”, en G. Carnero, *Ensayo de una teoría de la visión (Poesía 1966-1977)*, Madrid, Hiperión.
- Candelas, M. Á. (1996): “Términos para una definición estética de los novísimos”, *El Extramundi*, 8, 17-50.
- Cano Ballesta J. (2001): *Poesía española reciente (1980-2000)*, Madrid, Cátedra.
- Casado, M. (1994): “87 versus 78”, *Ínsula*, 565, 6-8.
- \_\_\_\_ (1996): “Para un debate sobre la crítica de poesía”, *Hora de poesía*, 97-100, 133-141.
- Castellet, J. Mª (1970): *Nueve novísimos*, Barcelona, Barral.
- Colectivo Alicia bajo cero (1994): *Las ruedas del molino. Acerca de la última poesía española*, Valencia, Episteme.
- Debicki, A. (1989): “La poesía postmoderna de los novísimos: una postura ante la realidad y el arte”, *Ínsula*, 505, 15-16.

- Domínguez Rey, A. (1987): *Novema versus Povema*, Madrid, Torre Manrique Publicaciones.
- D'Ors, E. (1994): *En busca del público perdido. Aproximación a la última poesía española joven (1975-1993)*, Granada, Impreditor.
- Fernández, J. J. (1993): "Teoría del texto novísimo (Pragmática, semántica y sintaxis en el grupo poético del 68)", *Castilla*, 18, 77-87.
- García de la Concha, V. (1986): "La renovación estética de los años 60", *Los cuadernos del Norte*, Monografía 3, 10-23.
- García Jambrina, L. (1992): "Los excluidos de la Pléyade: poetas de los 60, periféricos y marginales", *Ínsula*, 543, 7-9.
- García Martín, J. L. (1980): *Las voces y los ecos*, Gijón, Júcar.
- \_\_\_\_\_(1988): *La generación de los ochenta*, Valencia, Mestral.
- \_\_\_\_\_(1992a): "Décadas, marginación y generaciones (Dos o tres obviedades sobre un falso problema)", *Ínsula*, 543, 9-11.
- \_\_\_\_\_(1992b): "La poesía", en D. Villanueva (coord.), *Los nuevos nombres: 1975-1990*, Barcelona, Crítica.
- \_\_\_\_\_(1999): *La generación del 99 (Antología crítica de la joven poesía española)*, Oviedo, Nobel.
- García Posada, M. (1996), *La nueva poesía (1975-1992)*, Barcelona, Crítica.
- Jiménez Millán, A. (1996): "Ironía y parodia en la última poesía española", *La página*, 25/26, 11-16.
- Jongh Rossel, E. de (1982): *Florilegium poesía última española*, Madrid, Espasa Calpe.
- Jurado, M. (1981): "Venecianismo, alejandrismo, grecismo y mitologismo", *Hora de poesía*, 13, 86-90.
- Lanz, J. J. (1994): *La llama en el laberinto (Poesía y poética en la generación del 68)*, Mérida, Ed. Regional de Extremadura.
- \_\_\_\_\_(1996a): "La generación del 80 (Límites históricos y socioculturales)", *La página*, 25/26, 17-29.
- \_\_\_\_\_(1996b): "¿Hacia la constitución de un nuevo canon estético? La última poesía española: de la generación del 68 a la generación del 80", *Hora de poesía*, 97-100, 143-159.
- \_\_\_\_\_(1997): *Antología de la poesía española (1960-1975)*, Madrid, Espasa Calpe.
- \_\_\_\_\_(2000): "La ruptura poética del 68: la idea de ruptura con la poesía anterior como justificación de las antologías con carácter generacional", *Bulletin of Hispanic Studies*, LXXVII, 2, 239-262.
- \_\_\_\_\_(2001): "Prolegómenos para una lectura: *Nueve novísimos*, treinta años después", *Ínsula*, 562, 13-20.
- López, J. (1983): *Poesía épica española (1950-1980)*, Madrid, Ediciones Libertarias.
- Mainer, J. C. (1998): *El último tercio del siglo (1968-1998). Antología consultada de la poesía española*, Madrid, Visor.
- Martín Pardo, E. (1967): *Antología de la Joven Poesía Española*, Madrid, Pájaro Cascabel.

- Martínez, J. E. (1997): *Antología de poesía española (1975-1995)*, Madrid, Castalia.
- Mayhew, J. (2001): "¿Poesía de la experiencia o poesía del conocimiento?", *La alegría de los naufragios*, 5-6, 153-160.
- Nicolás, C. (1989): "Novísimos (1966-1988): notas para una poética", *Ínsula*, 505, 11-14.
- Ortega, A. (1994): *La prueba del nueve (Antología poética)*, Madrid, Cátedra.
- Prieto de Paula, L. A. (1996): *Musa del 68*, Madrid, Hiperión.
- Rodríguez Cañada, B. (1999): *Milenio. Últimísima poesía española (Antología)*, Madrid, Celeste Ediciones e Sial Ediciones.
- Rodríguez de la Flor, F. (1983): "Neo-neo-clasicismos en la poesía española última", *Los Cuadernos del Norte*, 20, 61-65.
- Rubio, Fanny (1986): "Hacia una constitución de la poesía española en castellano", *Los Cuadernos del Norte*, Monografía 3, 47-57.
- Salas Romo, E. (2000): "Evolución del pensamiento teórico-crítico de Castellet", *Revista de Literatura*, 124, 515-522.
- Saldaña, A. (1997): *El poder de la mirada. Acerca de la poesía española postmoderna*, Valencia, Episteme.
- Salvador, Á. (1996), "La experiencia de la poesía", *La página*, 25/26, 36-42.
- Siles, J. (1988): "Los novísimos: la tradición como ruptura, la ruptura como tradición", *Hispanorama*, 48, 56-64.
- Talens, J. (1989): *De la publicidad como fuente historiográfica. La generación poética española de 1970*, Valencia, Episteme.
- Villena, L. A. de (1986a): *Postnovísimos*, Madrid, Visor.
- (1986b): "Enlaces entre vanguardia y tradición (Una aproximación a la estética novísima)", *Los Cuadernos del Norte*, Monografía 3, 32-37.
- (1992): *Fin de Siglo (El sesgo clásico en la última poesía española)*. *Antología*, Madrid, Visor.
- (1997): *10 menos 30 (La ruptura anterior en la poesía de la experiencia)*, Valencia, Pretextos.
- Yagüe, P. (1997): *La poesía en los setenta (Los novísimos, referencia de una época)*, A Coruña, Universidade da Coruña.



Andrés ROMARÍS PAIS, "A poesía española no último tercio do século XX (1966-2000)", *Revista Galega do Ensino*, núm. 37, novembro, 2002, pp. 77-101.

*Resumo:* O esteticismo e culturalismo púxose de moda en 1970 coa polémica e supostamente rupturista antoloxía *Nueve novísimos*. Sen embargo, había outras correntes poéticas que non tardarían en

manifestarse desdicindo varios dos presupostos de Castellet. A partir de 1975, e xa na chamada posmodernidade, a nosa poesía ramifícase en diversas tendencias que retoman a tradición literaria. De todas elas, a chamada “poesía da experiencia” imporase sobre as demais na década dos anos oitenta.

*Palabras clave:* Novísimos. Posmodernidade. Poesía da experiencia. Culturalismo. Castellet. Tendencias poéticas.

*Resumen:* El esteticismo y culturalismo se puso de moda en 1970 con la polémica y supuestamente rupturista antología *Nueve novísimos*. Sin embargo, había otras corrientes poéticas que no tardarían en manifestarse desdicindo varios presupuestos de Castellet. A partir de 1975, y ya en la llamada postmodernidad, nuestra poesía se ramifica en variadas tendencias que retoman la tradición literaria. De todas ellas, la llamada “poesía de la experiencia” se impondrá sobre las demás en la década de los años ochenta.

*Palabras clave:* Novísimos. Postmodernidad. Poesía de la experiencia. Culturalismo. Castellet. Tendencias poéticas.

*Summary:* Aestheticism and culturalism became fashionable in 1970 with the controversial and supposedly ground-breaking anthology *Nueve novísimos*. There were, however, other poetical trends which would not take long to surface, contradicting several of Castellet’s assumptions. From 1975 onward, and in the midst of the so-called postmodernity, our poetry branched out in different tendencies which reach back to the literary tradition. Of all of these, the so-called “poetry of experience” becomes predominant among all the rest in the 1980’s.

*Key-words:* Novísimos. Postmodernism. Poetry of experience. Culturalism. Castellet. Political trends.

— Data de recepción da versión definitiva deste artigo: 27-06-2002.





## SOBRE A LINGUAXE PUBLICITARIA

---

Luisa Blanco Rodríguez\*  
Universidade de Vigo

### I. INTRODUCCIÓN

---

1.1. Os progresos técnicos e industriais traen consigo unha maior produción que precisa dunha saída tamén rápida para salvagarda-la cadea que a mesma produción xera. En consecuencia hai que incitar á compra ou facer que se venda un obxecto ou servizo máis ca outro, anque sexan idénticos, para o cal han de empregarse medios persuasivos que convenzan o consumidor. Segundo Ángel López (1996:358), “Este fenómeno publicitario ocupa un lugar muy importante en la sociedad actual. Es una forma de comunicación persuasiva que pretende conseguir de sus destinatarios una disposición favorable a la introducción, mantenimiento o consumo de un producto o servicio. La publicidad constituye un fenómeno muy complejo”.

Pódese considera-la radio como o medio máis característico de principios do pasado século. Non obstante, a prensa, polo menos ata a crise de 1929, continúa a se-lo medio de comunicación máis vinculado ó mundo da publicidade<sup>1</sup>. O despegue económico dos anos vinte e as novas fórmulas de compra a prazos permitíronlles a moitas persoas a adquisición de mercancías e produtos novos.

Nos Estados Unidos, durante os anos corenta, existía xa unha media de 1,5 receptores de radio por fogar. En 1950 a implantación da televisión en Europa é pouco máis que anecdótica, pero nos Estados Unidos hai, nese ano, catro millóns de receptores. Os primeiros anuncios americanos de televisión aparecen xa en 1947<sup>2</sup>.

A partir dos anos cincuenta, a radio vai converterse nun medio de comunicación e de entretemento

\* Catedrática de Escola Universitaria de Lingua Española.

<sup>1</sup> Cfr. R. Eguizábal Maza, *Historia de la Publicidad*, Madrid, Editorial Eresma & Celeste Ediciones, 1998, p. 257.

<sup>2</sup> *Ibid.*, “La publicidad exterior”, pp. 265-284.



realmente importante, e esta relevancia esténdese polos sesenta, ata que a televisión impuxo a súa férrea “dictadura mediática”. Comézase cos anuncios dalgunhas multinacionais, que logo ocuparán un lugar destacado no mercado español (Nestlé, Coca-Cola...).

Polo que respecta ó estilo publicitario deses anos, habería que sinalar que o despregamento de recursos estilísticos e persuasivos era moi escaso. A pesar dos grandes esforzos de moitos e bos profesionais, foi moi dificultoso saca-la publicidade española de vinte anos de retroceso na vida social e económica. Marcas novas son incorporadas ó proceso publicitario; especialmente rechamante resulta o caso dos fabricantes de automóviles. Os anuncios adoptan un estilo indirecto, persuasivo, e deste modo Citroën é “para xente encantadora”.

1.2. Neste traballo preténdese analizar algunhas das características da lingua que se emprega na publicidade —sobre todo a que ten como soporte os medios escritos—, a través da análise dalgunhas características que aparecen nos anuncios, tanto da publicidade chamada comercial como a social, incluíndo nesta última a institucional. Dado que a finalidade de calquera mensaxe publicitaria é esencialmente convencer, persuadi-lo destinatario para obter del unha conducta determinada, valerase dunha serie de procedementos lingüísticos e non lingüísticos. Revisaranse aquí unha serie de anuncios que utilizan recursos correspondentes á lingua.

O corpus para a elaboración deste traballo recolleuse durante os primeiros meses do ano 2001 en distintos xornais, tanto en seccións locais como de ámbito non local; os anuncios seleccionados, aínda que se recolleron moitísimos exemplos nas dúas linguas oficiais da Comunidade Autónoma de Galicia, corresponden, con exclusividade, a aqueles que empregan o galego.

## II. ALGÚNS TRAZOS DO TECNOLECTO PUBLICITARIO

---

2.1. A linguaxe que se utiliza no ámbito publicitario ten unhas características particulares que foron definidas de forma diferente polos especialistas; entre as numerosas caracterizacións destaca a de González Martín (1996: 212): “la publicidad, como instrumento económico, como conjunto de signos y como objeto sociocultural puede ser estudiada científicamente, lo que supone asegurar que una de las posibilidades que existen para estudiar este sistema de forma racional y rigurosa, pasa por considerarlo como un lenguaje específico”.

Pola súa banda, Eulalio Ferrer (1994: 40) caracteriza esta linguaxe como “el de más diversos tonos y alcances: ocupa el territorio más ancho, dinámico y sensible de la comunicación. Es un territorio cada día más agrandado en los dominios generales del idioma. Lenguaje en acción, tanto como una modalidad, es un lenguaje

de características propias y distintivas, capaz de comunicar cuanto hay que decir y cómo decirlo, cubriendo las formas vitales del comportamiento humano". Segundo Benavides (1997: 29), "El estudio del lenguaje publicitario se convierte, necesariamente, en una investigación sobre los fundamentos teóricos del lenguaje en el contexto de los Medios y, más concretamente, en un estudio de las formas en que la publicidad construye lingüísticamente la realidad"<sup>3</sup>.

Centrándonos nas peculiaridades deste tecnolecto ou linguaxe específica (González Martín, 1996: 212)<sup>4</sup> empregada para crea-las estratexias publicitarias, poderíamos destaca-las seguintes:

2.2. No estilo publicitario non é frecuente que o texto e a imaxe manifesten directamente o referente, que a súa función sexa eminentemente referencial ou informativa, é dicir, o que se lle chama significado ou valor denotativo; isto adoita suceder case con exclusividade na publicidade chamada social ou non comercial. Atopamos

moitísimos casos deste tipo tal como ocorre no seguinte anuncio de SOGAMA (Sociedade Galega do Medio Ambiente):

Respectar o  
Medio ambiente é  
A norma de Sogama  
**E non o dicimos nós...**

Outro anuncio onde predomina a función referencial da linguaxe sería o da Consellería de Cultura, Comunicación Social e Turismo da Xunta de Galicia no que se publicitan unhas exposicións do CGAC (Centro Galego de Arte Contemporánea)<sup>5</sup>.

Ambos anuncios teñen unha finalidade social; o que importa é a



3 Tamén cómpre engadi-la catalogación de Ferraz Martínez (1993: 28), "se puede decir que la lengua de la publicidad pretende influir a los receptores en su conducta (función apelativa) con el fin de que consuman un determinado producto o utilicen un determinado servicio. Lo que se pretende es persuadir a los posibles compradores mediante los valores connotativos y recursos literarios (función poética); a pesar de que los mensajes publicitarios den una información, más o menos somera, del producto (función referencial)".

4 "La publicidad, como instrumento económico, como conjunto de signos y como objeto sociocultural, puede ser estudiada científicamente, lo que supone asegurar que una de las posibilidades que existen para estudiar este sistema de forma racional y rigurosa, pasa por considerarlo como un lenguaje específico".

5 Obsérvese a motivación tipográfica do logotipo da institución galega: os grafemas que o conforman son de diferente tamaño, a pesar de ser todos maiúsculos, pero o G é bastante máis grande cós outros.



**Ti e ela podeades ter moito en común**  
 Se ti tamén cres que é posible, únete a nos  
 902 330 331 [www.intermon.org](http://www.intermon.org)  
 Intermón Oxfam

mensaxe en si mesma, no senso de tentar modifica-las conductas e os hábitos sociais dos cidadáns.

Outra serie de anuncios nos que predomina esta función, que poderíamos chamar informativa, son os que dan publicidade a exposicións, feiras gastronómicas ou de mostras (Semana Verde de Galicia, Feira Internacional de Galicia), así como a publicidade dos partidos políticos ou de certas ONG:

Arelas  
de cambio!  
A GALIZA que vén! (BNG)

e de tódalas institucións que insiren publicidade en galego como os da EGAP (Escola Galega de Administración Pública) nos que normalmente se anuncian conferencias, cursos..., con indicación de datas, horas, lugar...;

CONFERENCIA SOBRE:  
"Cómo se elaboran as sentencias no Tribunal Constitucional"

XORNADAS SOBRE  
TENDENCIAS NO XORNALISMO

entidades Bancarias, aínda que poucas de momento, que inclúen un lema como:

Exposición do 4 de maio ó 10 de xuño de 2001

ESPACIO PARA A ARTE  
PONTEVEDRA

CAJA MADRID  
OBRA SOCIAL

2.3. En contraposición cos casos anteriormente mencionados, o máis característico deste estilo é o valor esencialmente connotativo. Toda a información acerca do produto está saturada de connotacións e de asociacións que teñen como finalidade a de motivar e estimula-lo receptor para a súa adquisición. Deste xeito actúase

sobre o inconsciente do destinatario e conséguese que o produto apareza mitificado, portador de valores moi cotizados na sociedade actual, como son: liberdade, prestixio, poder, eterna xuventude... Ou sexa, o obxecto en si é vehículo de algo real, verosímil, pero crea unha certa utopía ó representar un ideal afastado do cotián. Basta observar como coa compra duns pantalóns vaqueiros aparecen implícitos os valores sociais de liberdade, xuventude; ou cun perfume, a sensualidade, o atractivo do bonito... Isto ocorre porque se enxalza un produto determinado unido a valores sociais prestixiosos co cal se invita a que sexa consumido. O que constitúe a orixinalidade deste nivel de significado é a variación de interpretacións que admite segundo os individuos. Trata máis de conmoer que de convencer.

Atrae-la atención, suscitar interese, aviva-lo desexo e provoca-la adquisición do produto son, sucesivamente, os imperativos dun bo anuncio: para a súa elaboración nada se deixa ó azar.

A mensaxe, como obxecto material da comunicación publicitaria non ten soamente carácter verbal, a imaxe e, en moitos casos, o son ocupan un lugar importante. A mensaxe publicitaria comercial posúe un carácter eminentemente connotativo; podería dicirse que está constituída por un conxunto de imaxes, símbolos, sons, cores cos que o emisor trata de comunicarlle unha serie de ideas ó receptor/comprador. A maioría dos anuncios rexistrados son esencialmente connotativos polo que a

selección resulta difícil; pero sirvan de exemplo os seguintes:

¿Por que Agua de Mondariz é a auga galega con máis calidade?  
*Galicia calidade*

**Por isto.**

UNIDADE MÓBIL DE COIDADOS  
INTENSIVOS UNIDADE MÓBIL  
DE COIDADOS INTENSIVOS

(061) (¿Mamaaá!)

6 de maio

DÍA DA NAI

2.4. Intrinsecamente relacionado coa característica anterior está o emprego dos temas preferenciais dos slogans publicitarios. Cando o creativo-publicista elabora un anuncio, parte de ideas que, dentro da sociedade ou grupo ó que se dirixe, teñen certo afianzamento: non se trata de ideas novas. A diferenza do que existe noutro tipo de texto, na mensaxe publicitaria nunca aparecen ideas estrañas que poidan rexeita-los destinatarios. A publicidade aproveita as ideas que xa foron aceptadas pola colectividade social.

Entre os temas máis utilizados está a modernidade, que ten a súa plasmación lingüística nos adxectivos "novo" ou "nova", a "agoridade", a "liberdade"; o prestixio do estranxeiro;

o futuro que xa está no presente... O erotismo na actualidade vén a ser unha especie de constante en tódolos anuncios (González Requena, 1995).

E AGORA ¿QUE? PARABRISAS  
AROUSA, S.L.

AS  
*comunicacións,*

@*punto.*

Galicia está máis preto ca nunca de Europa e do mundo. 1500 quilómetros de novas estradas [...] deste novo milenio. Novas estradas, mellores autovías e modernos camiños de ferro sitúan a Galicia na vangarda.

XUNTA DE GALICIA

Galicia,  
@*punto.*

Todas estas mensaxes, en principio, van dirixidas a un receptor individual xa que todo anuncio pretende satisfacerlo afán de individualizarse con respecto ós demais.

2.5. A redundancia é moi importante na información publicitaria. A harmonía entre a linguaxe verbal e visual adoita introducir redundancias

suficientes como para evitar equívocos. O rexistro verbal pode apoiarse ou dobra-la imaxe; recursos ambos bastante semellantes:

Anticípate

(de R: vese unha fotografía con moitos nenos e mulleres, todos eles con bañadores que parecen de hai moitos anos).

SUXEITAMOS OS PREZOS

(de CONSUM: aparecen un gran queixo con cravos, parafusos e un desaparefador que semellan suxeita-los prezos que están na fronte do queixo).

ESTA VEZ... ¡SEN DESPISTES!

(de varias institucións: refírese a unha tarxeta de Caixanova, apoiada na imaxe dun blíster que contén pastillas numeradas, na inxestión das cales se observan varios despistes).

VEN

a Semana Verde de Galicia; figuran varias imaxes: unha folla de cor verde dunha árbore, un tractor, unha copa de viño branco ladeada coma se alguén fose beber...

A redundancia imaxe-texto é un procedemento común nesta linguaxe heteroxénea co fin de que non haxa posibilidade de dúbida. É coma se se remachase o texto para fuxir da ambigüidade, principal inimigo da mensaxe publicitaria; por iso atopamos tantos exemplos.

2.6. Predominio da función/dimensión apelativa da linguaxe. O publicista intenta influír sobre o receptor ou comprador para que adquira o seu produto. Dado que a linguaxe publicitaria pretende, sobre todo, persuadi-lo público das excelencias dun produto, encontraranse nas mensaxes recursos para coacciona-lo receptor, tales como: oracións imperativas, vocativos, interpelacións a un posible oínte, frases exclamativas e admirativas, que se perciben rapidamente, porque a altura musical entoativa é diferente e adoitan reforza-los vocativos e imperativos<sup>6</sup>.

Pódense rexistrar moitísimos exemplos nos que aparecen estas estratexias publicitarias, sobre todo de emprego de imperativos. Vexamos algúns exemplos tanto da publicidade social como da comercial:

Ven

Ó escaparate do

Mundo agropecuario (Fundación  
Semana Verde de Galicia)

Non perdas a maior cita de Europa  
[...] Goza de Salimat 2001

ESTA VEZ ... ¡SEN DESPISTES!  
(Varias institucións).

Anticípate

Chámanos, visítanos R  
(teléfono\_internet\_televisión)

2.7. Existe un recurso moi empregado na publicidade impresa, a codificación tipográfica; trátase do recurso máis rendible neste tipo de publicidade. Segundo González Martín (1996: 252), “La disposición de los elementos verbales, de naturaleza temporal, en el espacio y su transformación en componentes visuales es la aportación más importante de esta codificación; por medio de este código los mensajes se visualizan alcanzando un mayor grado de credibilidad y de eficacia”. En publicidade, a tipografía emprégase en primeiro lugar para crea-lo logotipo e posibilita que o capten persoas que non entenden o resto dos compoñentes verbais do anuncio; para iso, a tipografía válese do tamaño da letra, da forma dos caracteres e do contraste cromático e tonal co fondo.

<sup>6</sup> Neste traballo non aludimos á función poética da lingua. A retórica da publicidade será o tema dun próximo traballo para o que se está a recolle-lo material preciso.

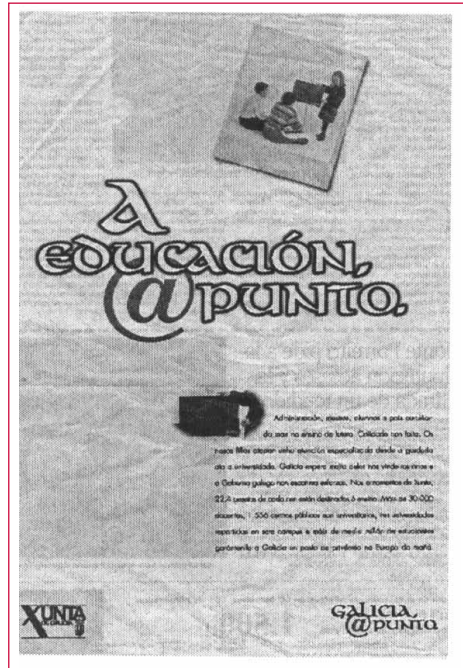


Efectivamente, en publicidade relaciónase sempre o tamaño dos elementos tipográficos coa importancia do contido. En relación coa forma, os caracteres tipográficos adoitan transmitir diversas connotacións, e pódense usar como instrumentos expresivos para transmitir variadas significacións. O esencial desta codificación é o seu funcionamento híbrido entre o verbal e o visual, feito que a transforma en dobremente significativa.

Os grafemas, como representacións escritas dos sons carecen de significado, pero como iconas convértense en signos biplanos dotados de significado e significante. Os procedementos de semantización poden ser moi variados. Unhas veces modifícase o detalle dunha letra, outras transfórmase unha letra, unha palabra ou toda unha frase debuxando a figura do produto (iconización). De igual xeito, a puntuación, o interliñado, a repetición de letras, a cor, a configuración... pretenden levar unha maior información aumentando o significado do anuncio e engadindo outros suplementarios. A palabra convértese en figura; o significado faise transparente no significante e maniféstase a través da materia gráfica. A escritura despóxase da lectura normal de esquerda a dereita desenvolvéndose agora en varios sentidos: circular,

ondulado, horizontal, vertical, en zigzag... o que obriga a unha lectura pluri-sintáctica, multidireccional, máis reposada e, por suposto, a unha renovación da disposición tipográfica.

Recolléronse unha gran cantidade de exemplos nos que non faltan a macrotipografía e a microtipografía, o arremedo da letra infantil, letras iniciais de texto en minúscula, maiúsculas incorrectas<sup>7</sup>, emprego de diferentes cores...



7 Vid. a este respecto na *Ortografía de la Lengua Española* (Madrid, Espasa, 1999) os aspectos referentes ó "Uso de las mayúsculas, 3.5. Empleos expresivos, b)" (p. 40), nos que a Real Academia Española acepta o uso de maiúsculas incorrectas "En algunas palabras de escritos publicitarios, propagandísticos o de textos afines. Este uso, destinado a destacar arbitrariamente determinadas palabras, es idéntico al recurso opuesto, consistente en emplear las minúsculas en lugares donde la norma exige el uso de mayúsculas".

Estás de Sorte  
(Área Central, Santiago)

PontE / VedrA / O Que Ti /  
Queiras  
(AEMPE).

V FESTA DO PAN  
DEPUTACIÓN DA CORUÑA  
(Carballo, 13 de Maio)

colexio andaina  
(Culleredo, A Coruña)



Nun lugar á parte estaría a campaña publicitaria de *R* teléfono\_internet\_televisión (cun grafema *r* moi especial).

2.8. Unha das características fundamentais deste estilo específico é a condensación dos elementos gramaticais. O publicista creativo elimina tódolos elementos que non sexan imprescindibles, xa que se sobreentenden, e orixínase o que se coñece como estilo telegráfico. Existen varios recursos na lingua para expresa-la condensación, de entre os que o máis común é a elipse: pódese omiti-lo verbo, o artigo determinante, as preposicións... O rendemento deste recurso é moi grande; baste observar cómo nos anuncios por palabras se suprimen as que non teñen significado pleno e así condénsase no menor número posible delas a maior cantidade de información. A elisión de termos afecta en moitos anuncios ó verbo, sobre todo cando este comporta un significado xeral como “facer”, “estar”, “haber” ou “ser”<sup>8</sup>:

OFERTAS VERÁN 2001  
(CS Servicios Publicitarios)  
EDIFICIO  
ALAMEDA  
Fronte á PRAIA COMPOSTELA

<sup>8</sup> Segundo un estudio realizado en España por Díez de Castro e Martín Armario con anuncios de 100 slogans, soamente un carecía de substantivo e, sen embargo, o 50 por cento carecían de verbo.



## VIVENDAS

1,2,3, dormitorios

EDIFICIO PORTO BERTAMIRÁNS

A articulación clásica formada por un grupo nominal + grupo verbal omítese frecuentemente. Trátase de unidades xustapostas, formadas normalmente polo nome do anunciado e a explicación das súas características:

ISONOR / CONSULTORÍA E ENXEÑERÍA

2.9. A publicidade ten como obxectivo principal a venda de produtos, para iso debe exaltalos, ponderalos, “presenta-las calidades de algo como máis grandes ou máis importantes do que son en realidade”<sup>9</sup>. A lingua posibilita varias estratexias; o recurso da gradación das calidades dos artigos é un dos medios máis empregados para ponderalos bens de consumo e xa constitúe un lugar común na publicidade. O comparativo é o menos usado; é moi frecuente que soamente se utilice o segundo membro da comparación, que adoita ter un valor antonomástico:

Tan esixentes coma ti  
(E/ CONSUM)

050 AGORA MÁIS PRETO DE TI

A compra máis segura  
(SanLuis)

Tamén abunda o emprego de adverbios, de adxectivos e de expresións de significado hiperbólico, como nos casos seguintes:

Mellor xeito de comprar  
E tódalas facilidades para pagar  
(ACEBA)Nº 1 EN SERVICIOS ÓPTICOS  
(MULTIOPTICAS)Nacida para Mercar  
(tarxeta de Caixanova)Televisión de Galicia  
A primeira televisión de Europa en Internet  
imos por diantecaixanova /  
A Caixa galega do século XXI

9 Vid. *Diccionario da Real Academia Galega*, Vigo, Xerais-Galaxia, 1997.

2.10. A heteroxeneidade, característica principal da linguaxe publicitaria, maniféstase de varios xeitos, entre os que destaca a pluralidade de signos (icónicos, verbais e, valla dicir, numerais, sobre todo en modelos de coches e de ordenadores). A publicidade é un dos medios primordiais para familiariza-lo receptor cos termos procedentes de xergas especializadas e técnicas. Na actualidade predominan os referentes ó mundo da informática (disco compacto, páxina web, correo electrónico, online, ciber...).

A creación de termos novos para diferencia-los artigos análogos mediante as marcas converte a publicidade nunha fonte constante de neoloxismos, que son un trazo distintivo deste tipo de linguaxe.

### III. CONCLUSIÓNS

3.1. Segundo pode desprenderse dos anuncios que se acaban de analizar, a publicidade utiliza un código heteroxéneo, rico e innovador, que se caracteriza pola presenza de exhortación, formas imperativas, uso do vocativo como reflexo da función apelativa e implicativa, información denotativa acerca do produto co emprego da frase simple para matiza-la función

referencial, superposicións de valores connotativos, xeralmente gramática abreviada e sintaxe fácil, motivación gráfica, tecnicismos...

3.2. Esta clase de lingua é permeable ó influxo estranxeiro, sobre todo do inglés, como o proban vocábulos como: *stand, kit, pack, set...* (xa habituais na lingua común), polo que se pode falar da anglofilia da lingua da publicidade, trazo característico tamén doutras linguas europeas, sobre todo na cosmética, informática, automoción...

3.3. Non se atopou ningún anuncio onde se empregue exclusivamente unha estratexia publicitaria única. Todos combinan varias ó mesmo tempo. As máis frecuentes adoitan se-la connotación e a apelación.

3.4. A eficacia é un requisito imprescindible tanto á hora de selecciona-los argumentos persuasivos como á hora de combinalos e presentalos. A economía lingüística que impera nas mensaxes publicitarias e que logra a súa maior condensación no slogan é outra característica xeral e esencial destes textos. O publicista elimina os elementos que non sexan imprescindibles. Os anuncios son breves pero reiterativos para que poidan memorizarse máis rapidamente, sobre todo nos medios<sup>10</sup> escritos ou gráficos.

<sup>10</sup> A competencia entre radio e televisión é moi forte xa que se moven moitos millóns de euros; segundo unha noticia de Europa Press de mediados de xullo de 1999, recollida en *La Voz de Galicia*, "los espectadores españoles ven cada año 24.555 anuncios, a una media de 67 por día [...]. El conjunto de las cadenas de televisión emiten al año 1.300.000 anuncios, que ocupan el 7% del total de la programación". Cfr. o meu traballo "La lengua en la publicidad radiofónica" (2000).

3.5. Debe destacarse, tamén, a tendencia á utilización da afixación para a construción de novos termos, sobre todo de marcas comerciais, exposicións... a partir de truncamentos que funcionan como prefixos ou sufixos, segundo pode comprobarse nos seguintes exemplos:

MULTIOPTICAS, Composmotor, BricoArousa, ElectroSalnés, MERCASOFÁ, Tobiauto, CIBERVIAXES (GRUPO CAIXAGALICIA), EXPOMAR, MOTOROCASION, EuroEume...

3.6. Na inmensa maioría dos anuncios recollidos, a publicidade non recomenda o produto como tal, senón algunhas das súas propiedades que teñen moi pouco que ver co seu valor de uso. Deste modo, o artigo estílzase, estetízase, manipúlase. O comprador de coches compra confort, o de pantalóns vaqueiros compra liberdade, o dunha bebida alcohólica compra alegría, o dun electrodoméstico compra tempo (libre)... Así, a publicidade convértese en dilapidadora ou vendedora de felicidade. Neste senso incide Manuel Cerezo (1992: 12) ó caracterizala linguaxe da publicidade como “el lenguaje del deseo, de la persuasión, de la seducción. En sus mensajes trata de reflejar lo que quisiéramos ser o tener. Para ello utiliza diversos recursos verbales, icónicos y musicales, que configuran un texto pragmático cuya eficacia consiste en hacernos una gran promesa”. Na mesma liña que Roland

Barthes (1990: 239), “El lenguaje connotado de la publicidad reintroduce el sueño de la humanidad de los compradores: el sueño, es decir, indudablemente, cierta alienación (la de la sociedad competitiva), pero también cierta verdad (la de la poesía)”.

3.7. Os procedementos empregados nas dúas linguas son semellantes, aínda que se recolleron máis exemplos en castelán ca en galego, pero púidose constatar que as estratexias publicitarias eran as mesmas.

3.8. Rematarei facendo miñas unhas palabras do profesor Juan Benavides, “El estudio del *lenguaje publicitario* se convierte, necesariamente, en una investigación sobre los fundamentos teóricos del lenguaje en el contexto de los Medios y, más concretamente, en un estudio de las formas en que la publicidad construye lingüísticamente la realidad”<sup>11</sup>.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alba de Diego, V. (1976): *La publicidad (Sociedad, mito y lenguaje)*, Barcelona, Planeta.
- Barthes, Roland (1990): “El mensaje publicitario”, en *La aventura semiótica*, Barcelona, Paidós, 239-243.
- Benavides Delgado, J. (1997): *Lenguaje Publicitario. Hacia un estudio del lenguaje en los medios*, Madrid, Síntesis.

11 Vid. J. Benavides Delgado (1997), *Lenguaje Publicitario. Hacia un estudio del lenguaje en los medios*, Madrid, Síntesis, 29.

- Blanco, Luisa, (1997): "La lengua de la publicidad", en *La Comunicación Publicitaria*, Pontevedra, Excma. Deputación Provincial de Pontevedra, 183-213.
- \_\_\_\_\_(1997): "El lenguaje de los textos publicitarios", en M<sup>a</sup> do Carmo Henriquez e M. A. Esparza (eds.), *Estudios de Lingüística*, Vigo, Departamento de Filología Española, 155-165.
- \_\_\_\_\_(2000): "La lengua en la publicidad radiofónica", en *La Publicidad en la radio. VI Xornadas de Comunicación Social*, Pontevedra, Excma. Deputación Provincial de Pontevedra, 135-156.
- Block de Behar, Lisa (1973): *El lenguaje de la publicidad*, México, Siglo XXI.
- Cerezo, M. (1992): *Guía del redactor publicitario*, Barcelona, Octaedro.
- Díez de Castro, E. C., e Enrique Martín Armario (1993): *Planificación publicitaria*, Madrid, Pirámide. Vid. especialmente, da parte cuarta, o capítulo 12, "La construcción del anuncio en prensa", 219-236.
- Eguizábal Maza, R. (1998): *Historia de la Publicidad*, Madrid, Editorial Eresma & Celeste Ediciones.
- Ferraz Martínez, A. (1993): *El lenguaje de la publicidad*, Madrid, Arco/Libros.
- Ferrer Rodríguez, E. (1994): *El lenguaje de la Publicidad*, México, Fondo de Cultura Económica.
- González Martín, J. A. (1996): *Teoría General de la publicidad*, México, F.C.E. Vid. a segunda parte, "La producción del mensaje publicitario", 185-297.
- González Requena, J., e Amaya Ortiz de Zárate (1995): *El spot publicitario. Las metamorfosis del deseo*, Madrid, Cátedra.
- López García, A. (1996): "La Publicidad", en A. López García (coord.), *Lengua Española*, Valencia, ECIR.
- Martínez Bouzas, R. (1992): "A linguaxe publicitaria", en G. Rojo *et al.* (eds.), *As linguaxes dos medios de comunicación escritos en Galicia*, Santiago de Compostela, Lea (Colección Comunicación).
- Real Academia Española (1999): *Ortografía de la Lengua Española*, Madrid, Espasa Calpe.
- Real Academia Galega (1997): *Diccionario da Real Academia Galega*, Vigo, Xerais-Galaxia.



Luisa BLANCO RODRÍGUEZ, "Sobre a linguaxe publicitaria", *Revista Galega do Ensino*, núm. 37, novembro, 2002, pp. 103-116.

*Resumo:* Neste traballo analizaranse algunhas das características así como as estratexias do estilo publicitario a través do exame de varios anuncios, tanto da publicidade chamada comercial coma da social, incluíndo nesta última a institucional.

*Palabras chave:* Linguaxe publicitaria. Estratexias publicitarias.

*Resumen:* En este trabajo se analizarán algunas de las características así como las estrategias del estilo publicitario a través del examen de varios anuncios, tanto de la publicidad llamada comercial como de la social, incluyendo en esta última la institucional.

*Palabras clave:* Lenguaje publicitario. Estrategias publicitarias.

*Summary:* This work analyses some of the characteristics and strategies of the advertising style through the examination of some spots, both from the commercial and from the social advertising, including here the institutional advertising.

*Key-words:* Advertising language. Advertising strategies.

— Data de recepción da versión definitiva deste artigo: 13-06-2002.



# O XARDÍN BOTÁNICO-ARTÍSTICO DE PADRÓN, INSTRUMENTO EDUCATIVO-CULTURAL

---

Carlos Rodríguez Dacal\*  
Instituto Antonio Fraguas  
Santiago de Compostela

## 1. PADRÓN, XARDÍN E PARAÍSO

---

Cada día que pasa é maior o grao de concienciación social e individual cara ó coñecemento, a divulgación, o respecto e a protección do medio natural. Entre os elementos máis característicos e necesarios do ámbito urbano e o rural galego figuran os espazos axardinados (alamedas, xardíns e parques), patrimonio verde de tal magnitude e notoriedade que constitúe un dos sinais de identidade máis xenuíños. Os xardíns, representación terreal do Paraíso, teñen no Fogar de Breogán un escenario ideal para a súa creación, e, xuntamente coa presenza de paisaxes e plantas, contribúen en gran maneira á concepción paradisíaca do país dos mil ríos e omnipresente fisionomía vexetal, ó que fan alusión innumerables citas literarias.

Entre tanto onde elixir vén a conto a percepción de Castelao (1977), entre-sacada de *Sempre en Galiza*, que expresa unha visión global e unitaria da terra que o viu nacer baixo o influxo do

mundo botánico envolvente, signo palpable que constata e reforza o concepto do enxebre, binomio que expresa o propio, o xenuíno, o noso: “Vexo a miña Terra como unha soia cibdade, a cibdade-xardín máis fermosa do mundo, a cibdade ideal para os homes que queiran vivir a carón da Natureza”. Desde o Paraíso ata a actualidade, media unha longa andadura temporal, que o ser humano percorreu e aproveitou para escribi-la historia da xardinería:

La realidad jardinística de Galicia, dentro del contexto universal e inmersa en una esencia pardiásiaca, es tan antigua como la historia de sus primeros pobladores. Con una ocupación y preocupación dedicadas de lleno al vivir diario, llegado un momento de su curso existencial, el hombre comenzó a domesticar el entorno ambiental, contribuyendo a la aparición de los primeros jardines, espacios que no responden al planteamiento estructural ni funcional actual. A partir de sencillos y primitivos huertos precursores, se van produciendo un conjunto de modificaciones que afectan a la disposición, contenido y cometido florístico. Con un largo periodo de

\* Catedrático de Ciencias Naturais.



Vista aérea de Padrón e o Xardín Botánico-Artístico, instrumento educativo-cultural.

transición, representado por los jardines hortícolas, en los que se muestra una dualidad productora y recreativa, aparecen finalmente los jardines ornamentales. Pasado, presente y futuro de una manifestación artística y de un quehacer que están indisoluble e inevitablemente asociados a la presencia humana. A sus inquietudes, se debe esta progresión que convierte a la Naturaleza en jardín. A fuerza de tiempo, de muchos siglos, la creación natural del Dios omnipresente se complementa con la creación artificial del hombre, artífice de innumerables ensayos y proyectos que hoy cristalizan en alamedas, jardines y parques, rurales y urbanos, que llenan de vida, salud y color los lugares que habita (Rodríguez Dacal, 1997).

Con moitos séculos de experiencia acumulados, andando por Galicia —en todas e cada unha das entidades poboacionais de calquera parroquia, das moitas que compoñen os seus municipios—, é unha constante o concurso e a aparición de xardíns. Símbolos verdes dunhas xentes, dunha terra, dun país, dun pobo, dunha etnia. Establecementos de grande importancia histórica, arquitectónica, artística, xeográfica, urbanística, cultural, social, agrícola e botánica. Manifestacións que responden a unha tipoloxía diversa, representadas por proxectos monacais, de castelos e pazos, municipais, universitarios, indianos, termais, burgueses, particulares...



Padrón é, en si mesmo, un excelente escenario para idealiza-la visión paradisíaca e certifica-lo quefacer xardinístico do *Finisterrae*. Ninguén mellor ca Murguía (1889) para resumi-las calidades medioambientais que definen o contorno da Vila do Sar:

La extensa vega, fecunda, regada por dos ríos, y hasta la cual llegan los pájaros y las brisas marinas, se halla limitada por dos pequeñas cordilleras que por ambos lados la amparan y defienden. Tibio el aire, claro el cielo, dilatados los horizontes, blanda la naturaleza, crecen en sus campos y colinas las más hermosas flores: el pino de Italia y el naranjo se alzan al lado del roble y de la palmera. La viña salvaje se enlaza al tronco de las higueras gigantes, y en las ondas del río se refleja la sombra de las camelias y los rosales.

Dentro do rico mostrario que atesoura o país galego, en número e calidade, o Xardín Botánico-Artístico de Padrón é un dos referentes máis emblemáticos do acervo patrimonial. O tempo foino cargando de anos e idade, e, o que é máis importante, dun conxunto de méritos e calidades ós que debe a privilexiada posición que ocupa. Esta acreditación faino merecedor dun estudio en detalle que xustifica o traballo presentado neste artigo.

En suma, historia e antigüidade, interese artístico, importancia cultural, arquitectura paisaxística, estrutura xardinística, diversidade florística, monumentalidade arbórea, funcionalidade, documentación e bibliografía constitúen os principais valores e sinais de identidade que converten o xardín

municipal da vila rosaliana nunha das realizacións punteiras de Galicia e de España.

## 2. DE PASEO POLA HISTORIA

No *Libro de Actas* do ano 1869, sesión de 12 de maio (Arquivo do Concello de Padrón), aparece a referencia máis antiga sobre a orixe deste ben artístico, sobre a que —a falta do proxecto creacional, coa súa memoria, plano e prego de condicións— se barallan dúas hipóteses: privada e municipal. A hipótese privada —que conta con algunhas citas bibliográficas e información familiar de apoio— conduce ó veciño Pazo de Antequiera, en Rois, en tempos do terceiro conde de San Xoán, en terreos da súa propiedade, construído como regalo para a súa filla Vicenta casada co daquela rector da Universidade compostelá, Juan José Viñas Valdívieso. Este matrimonio, por falta de descendencia, faríalle doazón ou venda ó concello.

A hipótese municipal cobra máis forza e entidade, tendo en Areses Vidal (1970-72) un dos seus primeiros defensores; o coñecido profesional afirma que o parque se fixo en dúas etapas: primeiro, en 1868, o anaco que dá á estación do ferrocarril, e o resto, hai uns cincuenta anos, por un xardineiro inglés que acompañaba os enxeñeiros de igual nacionalidade que, procedentes de Santander, construíron a vía férrea. Sexa como for, o certo é que no consistorio non aparecen datos que o

constaten como realidade física ata 1875 (Arquivo do Concello de Padrón), a través dun expediente de reposición de portas e enreixados.

Na historia secular do espacio xardinístico, haberá que agardar ata 1946 para asistir a un dos acontecementos de maior transcendencia: a súa declaración como xardín artístico, condición que posúe desde o 11 de xaneiro (*Boletín Oficial do Estado*), e que é un dos méritos máis relevantes na cementación da súa fama e popularidade:

A la entrada de la villa de Padrón (La Coruña), se encuentra su delicioso jardín, rodeado de una cerca de piedra coronada por verja de hierro. Su traza es variada, pudiera decirse insistemática, pero precisamente en la promiscuidad de elementos de estilos diferentes se encierra su principal encanto y belleza. Su conjunto lo divide en dos partes una amplia avenida que da origen a otras menores. Es frondoso, de variadísimo arbolado, profusamente florido, rico en artísticas fuentes de piedra y lleno de rincones evocadores, encajando a maravilla en el marco policromo de huertas que lo rodean. Y aún hace más atrayente este jardín el recuerdo de la gran figura de Rosalía de Castro. Bajo el mayor de sus cedros, se conserva el banco rústico donde solía verse a la excelsa poetisa gallega en honda meditación, generadora quizás de sus más sentidas composiciones encendidas de amor y bañadas de melancolía. En consecuencia, vistos los informes de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando y de la Comisaría General del Servicio de Defensa del Patrimonio Artístico Nacional, a propuesta del Ministerio de Educación Nacional y previa deliberación del Consejo de Ministros, DISPONGO: Artículo

primero: se declara artístico el Jardín de la villa de Padrón (La Coruña). Artículo segundo: El citado Jardín queda bajo la tutela del Estado, ejercida por el Ministerio de Educación Nacional y al amparo de la Ley del Tesoro Artístico y del Decreto de treinta y uno de julio de mil novecientos cuarenta y uno. Así lo dispongo por el presente Decreto, dado en Madrid a once de enero de mil novecientos cuarenta y seis. FRANCISCO FRANCO. El Ministro de Educación Nacional, José Ibáñez Martín.

Décadas despois, ó abeiro do seu rico acervo, asistimos a unha nova singradura, que renova a cara e o cometido do establecemento: o proxecto de equipamento estrutural que o habilita para o desempeño dun importante reto, que amplía o tradicional papel lúdico-recreativo inherente a tódolos recintos desta natureza, coas miras postas no seu funcionamento como instrumento educativo e cultural, ó servizo da ciencia e da sociedade galaicas. Este proceso, que comeza no ano 1986 e aínda non concluído nunha orde arquitectónica e estrutural, converte o xardín padronés nun espazo modélico no seu xénero, pioneiro na programación e realización de actividades de ensinanza e aprendizaxe dirixidas a colectivos educativos, técnico-profesionais e sociais.

### 3. VALORES CULTURAIS

Tres piares básicos sustentan a importancia cultural do Xardín Botánico-Artístico: O Apóstolo Santiago, Rosalía de Castro e Camilo José Cela,

trío de luxo e honor que concorre nun recinto axardinado memorable sito nun dos baluartes fundamentais do mundo xacobeo. Padrón —vila inserida no Camiño Portugués e antesala de Santiago—, co Pedrón e o Monte Santiaguíño como manifestacións sinaladas, goza permanentemente do halo e o influxo do Apóstolo, que chega ata tódolos recantos e se mete de cheo no emblemático xardín.

O enreixado de peche —unha das estruturas máis valiosas e rechamantes, polo seu deseño, envergadura e materiais— leva incrustada, entre as súas representacións, a cruz con concha sobremontada; estes símbolos repíten-se de treito en treito, cun dourado que resalta intensamente sobre o fondo negro, o que facilita en extremo a visualización a distancia. Símbolos recentes tomados doutros máis antigos, esculpidos sobre as pilastras do portallón de entrada principal.

Unha vez dentro, o xardín reforza esta vinculación mediante o Cadro do Apóstolo Santiago, onde aparecen reproducidos, outra vez, agora con masa vexetal (boneteiro) recortada, a cruz e as conchas. O proxecto, que leva por título O Xardín do Apóstolo Santiago —inclúe realizacións relacionadas co Apóstolo, o peregrino, os símbolos xacobeos, o sepulcro, a translación e o Camiño de Santiago—, redactado por Carlos Rodríguez Dacal en 1998 (Arquivo do Concello de Padrón), pendente aínda de execución, culminará esta vinculación, e será o primeiro xardín galego en habilitar un



No xardín municipal, Rosalía de Castro compuxo algúns dos seus sentidos poemas.

compartimento que aborda un tema monográfico sobre unha manifestación de índole e contido xacobeo.

Rosalía de Castro é, ata hoxe, a visitante máis ilustre que pisou e pasou polo xardín. Sen ningún xénero de dúbidas, o seu concurso foi determinante na declaración como xardín artístico. O Ministerio de Información e Turismo (1968) recolle unha reflexión en voz alta de Ochaita, moi expresiva e suxestiva:

Antes de llegar a Santiago, que es de pedra, casi exenta de jardines, hay que pasar por esta jardinera Padrón, que extiende una desazón de magnolias y rosales al pie de la

virgen románica de Iria Flavia. ¿Cómo se llaman estos líricos jardines padroneses...? ¿La Alameda? ¿El Cantón? ¿El Parque? No lo sabemos, pero del fondo del ánimo se nos escapa un nombre para estos vergeles: "Jardín de Rosalía de Castro". La pobre "loca" paseaba su divino desquiciamiento por este huerto florido, sus manos lánguidas, de enferma, se posaban en la madreSelva o en la malvarrosa, y en otoño hacían dorados ramilletes de hojas mustias que alumbraban entre aquella apagada cera de sus manos... Ella lo dice en un tremendo poema del libro único que se llama *En las orillas del Sar*.

Este detalle non pasou inadvertido para Chamoso Lamas (1944) á hora de instruí-la memoria do expediente confeccionado para a solicitude como xardín artístico:

Precisamente, esta actitud de abstracción llamaba la atención de la chiquillería de la Villa que designaba, y aún perseguía, a la gran poetisa con el sobrenombre de "la loca". Esta designación fue la que inspiró, sin duda, aquella sentida composición que se publica *En las orillas del Sar*:

Dicen que no hablan las plantas, ni  
[las fuentes, ni los pájaros,  
ni la onda con sus rumores, ni con  
[su brillo los astros.  
lo dicen, pero no es cierto, pues  
[siempre, cuando yo paso  
de mí murmuran y exclaman: ahí  
[va la loca soñando...

Camilo José Cela, Nobel de Literatura e galego universal, forma con Rosalía de Castro a parella máis coñecida da interminable nómina de visitantes do xardín municipal. A súa relación co Xardín Botánico-Artístico concrétese

nas súas palabras, no aprecio que sente por el como bo iriense. Aínda que a achega máis positiva e útil saíu dun artigo, redactado no ano 1946 con motivo da concesión do título de xardín artístico, do que procede o seguinte parágrafo:

Una lenta, inacabable, letanía de pistoletazos duerme, mecida entre la amorosa madreSelva, bajo la sombra del jardín poblado de ánimas de poetas.

Este "jardín poblado de ánimas de poetas" foi celebrado tamén noutros artigos saídos da pluma de Cela, que enriqueceu así a identidade e a fama desta inigualable paraxe verde.

#### 4. REFERENTES ARQUITECTÓNICOS

Da mestura resultante da artificialidade, o ambiente e a natureza biolóxica obtense a configuración fisionómica dos espacios axardinados, e é o mundo das estruturas artificiais (edificios, instalacións, estatuas, obxectos...), resultante da creatividade humana, o componente que achega máis variedade e riqueza. Dentro do vasto capítulo de artificios que caracterizan o Xardín Botánico catro son os que outorgan maior carisma: o enreixado de peche, o edificio multiusos, o invernoiro e a rotulación.

O peche externo está experimentando un proceso remodelador, encabezado pola instalación da monumental reixa metálica, entre pilastras, sobre murete; acompaña-se, interiormente, do

orixinal bordo vexetal medioalto, confeccionado con boneteiro. É unha obra de gran relevo concibida para presta-lo cometido que se lle esixe a esta clase de estruturas —delimitación e protección—, co engadido de se converter en elemento de ornamentación e sinal de identidade. Para isto, púxose especial coidado na elección do material —pedra e fundición— e do deseño, que combina representacións naturais con motivos xacobeos. É unha chamada de atención para o público, unha tarxeta de presentación que invita á súa visita.

O edificio multiusos, de nobre fábrica, ten a súa razón de ser na andaina do xardín como instrumento educativo-cultural, da que se converte no seu signo máis expresivo. As limitacións de espazo centralizaron nunha soa casa os servicios indispensables para a prestación do novo cometido (salón de actos e herbario) sen descoidalos propios de xardinería (vestiario e almacén). Trátase dunha construción levantada no lugar dunha caseta preexistente, de menor tamaño e uso máis restrinxido.

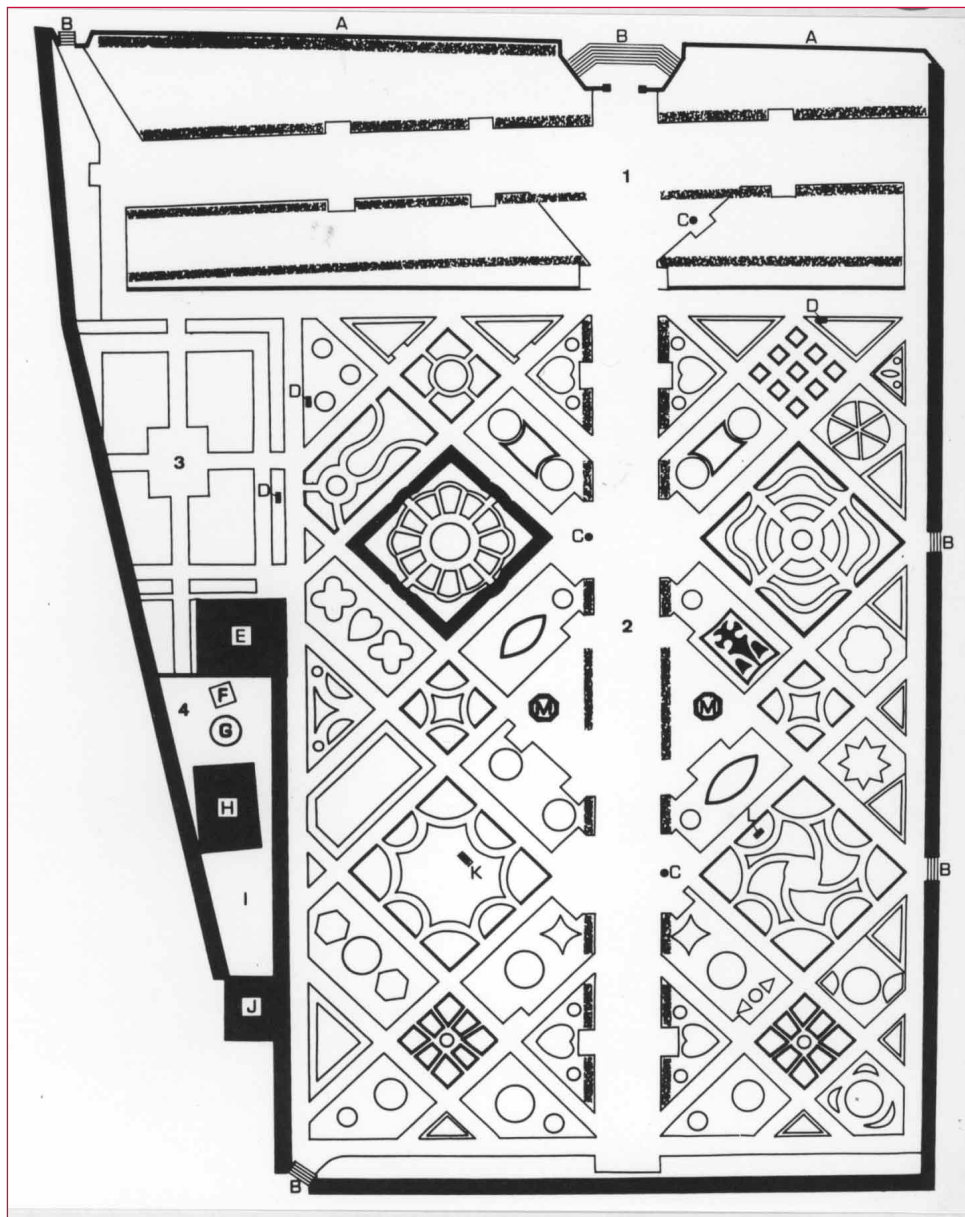
O invernadoiro é unha peza de concurso imprescindible, proxectado cunha orientación dual, onde teñen cabida os quefaceres inherentes á práctica xardinística e á exhibición pública, para o cal se tomaron en consideración criterios fabricacionais que permiten o desempeño de ambas funcións. Foi executado cun deseño modernista, a xeito de gran casa de cristal con esqueleto metálico e base pétreo.

Chama a atención a parada dos usuarios dos xardíns ante os rótulos botánicos, para satisfacer unha de tantas aspiracións do permanente proceso de ensinanza que nos proporcionan as vivencias mundanas: a identificación dos seres vivos do noso contorno —neste caso plantas—, cos que o home mantén unha convivencia habitual pero dos que descoñece case todo, ata o seu nome (Rodríguez Dacal, 1999a). Con esta idea, en consonancia coa vocación educativo-cultural do Xardín Botánico, acometeuse a rotulación en 1993. Os rótulos, placas de metacrilato sobre soporte metálico e base de cemento, conteñen a información básica de cada especie: familia, nomes (científico, galego e castelán) e área de distribución.

## 5. O XARDÍN NO PLANO

Unha imaxe vale máis ca mil palabras. A observación do plano do Xardín Botánico-Artístico confirma o dito. Trátase dunha obra de arte da xardinería do *Finisterrae* e unha das realizacións da súa clase máis valiosas do territorio español. Desde unha óptica tipolóxica, reúne o establecemento padronés no seu habitáculo dous modelos xardinísticos: alameda e xardín. Estilisticamente, é un proxecto xeométrico, feito con compás, cartabón e lapis, a tiraliñas, unha sabia e proveitosa utilización do pouco espazo do que dispón, que a penas supera 1 ha.





O plano do xardín revela a súa identidade estrutural e o artístico deseño.

A súa fisionomía paisaxística é a resultante da integración de catro compartimentos compoñentes ben diferenciados: Alameda, Parterre, Xardín do Apóstolo Santiago e Zona de Servicios. Do cuarteto, o Parterre é a xoia da coroa. É aquí onde o seu artífice, un especialista francés, fixo o máximo esforzo e dispendio de imaxinación, alcanzando a xenialidade, a teor da creación concibida e materializada.

Percórreo unha avenida central de poñente a nacente, eixe vertebrador que descompón a unidade en dúas metades, de semellante deseño estrutural e distinto tamaño, case iguais. Unha rede diagonal de paseos secundarios cruza dunha a outra metade, perpendicularmente, descompoñendo o conxunto e as súas partes nunha multitude de cadros multiformes (rectangulares, cadrados, trapezoidais, circulares, estrelados...). Estes cadros nalgúns casos teñen o seu propio nome: Cadro do Apóstolo Santiago, Cadro da Palmeira do Senegal, Cadro do Cáliz, Cadro da Laranxa, Rosaleda... A través do plano que se achega pódense xulga-las marabillas das que estamos a falar.

## 6. UN MUNDO DE ESPECIES

A súa riqueza florística constitúe outro dos méritos que o elevan ata situalo na posición cimeira. Ó redor de trescentas especies vexetais (árbores, arbustos, matas e herbáceas) se acumulan no ámbito territorial. O habitual é

que os xardíns galegos non cheguen á metade, sendo en moitos casos a cifra sensiblemente inferior á centena. É, pois, un recinto verde cunha diversidade extraordinaria. Tódolos continentes teñen representación; abundan as especies asiáticas e americanas, mentres que as australianas e africanas dispoñen de menos efectivos. Por esta razón, xunto coa diversidade, a universalidade é a outra característica que define a flora do xardín.

Por riba doutra consideración, calquera persoa que percorre o Xardín Botánico de Padrón conclúe axiña que se trata dun xardín de buxos, de azaleas e de plátanos de sombra. A observación do plano pon de manifesto o trazado lineal que o configura, onde as sebes e os bordados arbustivos adquiren un protagonismo indiscutible, en cantidade e calidade. O protagonismo débese, sobre todo, ó buxo, que podemos definir como o “lapis vexetal” empregado para a maioría dos debuxos. Anque a idade foi minguando o continxente de azaleas, aínda quedan en pé un par de ducias de vellos exemplares illados que causan admiración entre finais do inverno e principios da primavera, época da súa explosión floral; tal admiración chega ó máximo na formación arbustiva que pecha cuadrangularmente, a xeito de bordo, o Cadro da Palmeira do Senegal, sen parangón en ningún outro espazo axardinado galaico.

O “T” de Plátanos de Sombra é unha avenida que adopta a forma desta letra maiúscula, bordeada por



unha dobre aliñación de plátanos, plantados na centuria decimonónica, na que se concentra e dispón da práctica totalidade de individuos desta especie, próxima ó centenar. A súa notoriedade é indiscutible, tanto desde o chan como desde o ceo, ó se converter nun eixo vertebrador do Parterre e da Alameda, e nunha entidade vexetacional de moito valor arquitectónico e paisaxístico.

## 7. MONUMENTOS VERDES

Do rico patrimonio verde que atesoura o país, Rodríguez Dacal e Izco (2002) catalogan, clasifican e describen a flora monumental, que consta de 344 rexistros, repartidos polas súas catro provincias, con maior concentración no mundo pancego e nos xardíns municipais, e é o Xardín Botánico-Artístico de Padrón o que encabeza o inventario da causa pública, con nove citas. Unha nova demostración da preponderancia florística deste centro botánico, que ten no arboredo antigo un dos seus argumentos máis contundentes.

É obrigada a súa presentación: a Palmeira do Senegal (*Phoenix reclinata*), a “Coroa de Cristo” (*Cercis siliquastrum*), as Sequoias Vermellas —de Rosalía de Castro e de Macías o Namorado— (*Sequoia sempervirens*), o Carballo Fastigiado (*Quercus robur* ‘Fastigiata’), o Castiñeiro das Indias (*Aesculus hippocastanum*), a Árbore do Coral (*Erithryna crista-galli*), o “Sombreiro de Copa” (*Juniperus recurva*) e o



Palmeira do Senegal, formación arbórea monumental e etnocultural do país galego.

“T” de Plátanos de Sombra (*Platanus x acerifolia*).

Como monumentos que son, todos importan, aínda que a maior fama e celebridade, sen dúbida ningunha, lles corresponde ós tres primeiros: a Palmeira do Senegal, que en realidade é un pequeno palmeiral que, ano tras ano, fornece de palmas a centos de padroneses a semana anterior ó Domingo de Ramos; a “Coroa de Cristo”, un bonsai tecido con formato de coroa pola relación que garda a especie coa paixón de Xesús; e a Sequoia de Rosalía de Castro, baixo a sombra da cal escribiu a ilustre poetisa algunhas das súas composicións.

## 8. PLANTAS CON HISTORIA

Da masa vexetacional que poboa un xardín, algúns representantes saen do anonimato que caracteriza a inmensa maioría por se tratar de plantas asociadas a acontecementos, celebracións

e efemérides de alcance histórico-cultural. Son unha fonte de información, de datos e de noticias (data de plantación, procedencia, feito conmemorado, actuacións arquitectónicas e fitosanitarias, anécdotas, valor e interese, etc.), ó contrario do que ocorre coa maioría das plantacións xardinísticas, das que descoñecemos todo ou case todo.

Trátase das plantas con historia, grupo ó que pertencen, en boa lóxica, as árbores monumentais. Dun tempo para acá, o Xardín Botánico-Artístico pon especial esmero na potenciación deste colectivo, cunha plantación simbólica anual coincidindo coa celebración do Día da Árbore. Despois de varios anos deste quefacer, o inventario de plantas con historia conta xa con nove rexistros máis, que enumeramos a seguir nunha orde cronolóxica.



Sagú da Comunidade Escolar, símbolo da irmandade entre o xardín e o maxisterio local.

O Drago das Canarias (*Dracaena draco*, 1993), enviado polo Colexio Público Doramas, municipio de Agüimes (Las Palmas de Gran Canaria); a Acíñeira de Noirmoutier (*Quercus ilex*, 1994), que veu desta illa francesa, irmandada con Padrón; a Faia de D. Luis (*Fagus sylvatica*, 1996), que chegou de Cantabria; a Sabina de Aranda de Duero (*Juniperus thurifera*, 1998), obsequio do Colexio Público Castilla, sito nesa poboación burgalesa; o Sagú da Comunidade Escolar (*Cycas revoluta*, 1999), doado pola comunidade escolar de Padrón; a Oliveira do Sexto Centenario (*Olea europaea*, 2000), en memoria dos seis séculos da fundación do Mosteiro de Herbón; a Oliveira do Milenio (*Olea europaea*, 2001), como testemuño da entrada do terceiro milenio; o Carballo do Euro (*Quercus robur*, 2002), en conmemoración da posta en circulación da nova moeda europea; e o Buxo do Nobel (*Buxus sempervivens*, 2002), que lembra o pasamento de Camilo José Cela.

## 9. Ó SERVICIO DA CIENCIA E DA SOCIEDADE

Ó noso xuízo, como se expuxo no IV Simposio da Asociación Ibero-Macaronésica de Xardíns Botánicos sobre a utilidade dos xardíns municipais, tomando como modelo o da vila padronesa, a concorrencia dun conxunto de feitos históricos, artísticos, culturais, xardinísticos e florísticos confírelles a estes lugares unha dimensión científico-educativa, técnico-profesional e sociocultural que amplía e

diversifica a orientación dos espazos axardinados, concibidos basicamente cun enfoque lúdico-recreativo.

O ano 1986 marca o final dunha época na historia do xardín municipal, data de comezo da nova tarefa científico-educativo-cultural que o converterá en continuador dunha forma instructiva de entende-lo significado e a utilidade desta clase de espazos, que ten no Xardín Botánico de Fonseca, en Santiago de Compostela, e nos Xardíns do Posío, en Ourense, os seus principais referentes e precursores, creados como lugares de impartición de clases prácticas, en apoio e complemento das ensinanzas teóricas (Rodríguez Dacal e Izco, 1994; Rodríguez Dacal, 1997).

Con estes antecedentes, e cun sentido simplista e localizado, o xardín padronés asume tal reto, transformándose nun centro botánico que organiza anualmente un programa de actividades ó servizo da comunidade educativa, profesional e social de Galicia. Os Trimestres de Charlas Educativo-Culturais, o Día da Árbore e os Cursos de Formación son as súas ofertas máis representativas.

#### TRIMESTRES DE CHARLAS EDUCATIVO-CULTURAI

O ano 1992 é o da posta en marcha da actividade estrela do Xardín Botánico, aínda que con anterioridade xa colaborou coa Ruta Rosalía de Castro-Tren-Caixa de Galicia, promovida e patrocinada por Caixa Galicia e Renfe, coa participación dos concellos de Santiago de Compostela e Padrón, o



Visita ó Xardín Botánico do Instituto Rosalía de Castro (Santiago de Compostela), no ano 1992.

Padroado Rosalía de Castro e a Asociación Compostelá de Amigos do Ferrocarril, nun proxecto dirixido ós colexios consistente nunha viaxe cultural en tren desde a cidade do Apóstolo ata a vila rosaliana, visita á Casa-Museo e ó Xardín Botánico.

En 2002 celebrouse o XI Trimestre de Charlas, que se programou ininterrompidamente desde aquela ata o presente. Experiencia pioneira e innovadora, de ámbito autonómico, que suscitou un interese *a priori* impensable, a xulgar polos centos de grupos que pasaron polo xardín que totalizan un saldo, en número de persoas, que leva camiño dos 50.000 visitantes, pertencentes a colexios, institutos, facultades, escolas de capacitación agraria, centros de Educación Especial, escolas-taller, casas de oficios, centros de Formación Ocupacional, cursos de formación e asociacións (amas de casa, grupos de terceira idade, asociacións de pais de alumnos, asociacións veciñais, xuvenís, antidroga e socioculturais). A experiencia pódese resumir así:

Desde entonces hasta hoy, han ocurrido muchas cosas que merecen ser contadas. A fin de cuentas, se trata de un proceso de evolución lógica que, en forma de novedades, sin desvirtuar para nada la filosofía del proyecto inicial, mejoran y enriquecen la empresa. Respecto al formato primitivo, las charlas han ido incorporando a la divulgación exclusiva inicial del jardín padronés el descubrimiento de los espacios ajardinados más señeros de los lugares de procedencia de los grupos visitantes; ampliando, además, el campo de actuación hacia el conocimiento del medio natural gallego y la defensa de la Naturaleza. Pensando en ello, en el año 1995, nacieron las Exposiciones sobre el Medio Natural, montadas en el salón de actos del edificio multiusos del jardín, y la Colección "Documentos Educativo-Culturales", con un tomo publicado hasta el momento, titulado *Arboles y Arboledas de Galicia*. Libro obsequio para todos los grupos participantes hasta su agotamiento, en 1997, que ha sido sustituido, en 1998, por el folleto *El Jardín Botánico-Artístico de Padrón. Modelo de Galicia*. Publicaciones científicas, de enfoque didáctico, para uso y manejo de cualquier persona o colectivo ciudadano (Rodríguez Dacal, 1999b).

## DÍA DA ÁRBORE

Se o Trimestre de Charlas é a actividade estrela que organiza o Xardín Botánico, o Día da Árbore é a máis entrañable, neste caso restrinxida a un ámbito local, onde a comunidade escolar padronesa, pensando na árbore como embaixadora do mundo vexetal, cada ano que pasa, desde 1994, está a escribir unha nova e fermosa páxina no libro verde, cheo de paisaxes, xardíns e



Plantación da Oliveira do Sexto Centenario, conmemorativo da fundación do Mosteiro de Herbón.

plantas. Como coordinador da actividade, só teño palabras de gabanza para a disposición e colaboración de tódolos centros, modélica e exportable a calquera municipio galego.

Neste estudio reproducéase un programa anual que desvela o contido das actividades desenvolvidas, e cunhas liñas básicas recollidas nun artigo noso de 2001. O Día da Árbore, no Auditorio Municipal, a árbore irmándase con toda a comunidade escolar, que lle rende unha homenaxe á protagonista en forma de obras de teatro, interpretacións musicais, recitacións poéticas, táboas ximnásticas, danzas rexionais, etc. Unha morea de vivencias e emocións durante tres horas, aproximadamente, que comezan coa presentación da actividade, o saúdo do alcalde e unha conferencia; e rematan, tralas actuacións, no Xardín Botánico, cunha plantación simbólica.

A comunidade escolar non está soa nesta actividade, xa que conta co concurso de autores literarios da terra,



Curso sobre o mundo botánico dos pazos galegos (ano 1995).

colaboracións institucionais e, sempre, co apoio dos familiares dos alumnos.

#### CURSOS DE FORMACIÓN

Unha das actividades que xustifican o funcionamento do Xardín Botánico-Artístico como instrumento científico-educativo é a impartición de cursos de formación e perfeccionamento, destinados a profesores, profesionais, botánicos e naturalistas da comunidade galega, actuando como ente programador e sede de celebración. O edificio multiúsos (salón de actos e herbario) e as excelencias paisaxísticas, xardinísticas e florísticas que concorren—nun espazo que, ademais, concentra

o seu prezado patrimonio botánico nunha terra de pouca superficie— convérteno en instrumento ideal e facilita en extremo o labor docente.

Como mostra deste quefacer científico-educativo, cunha clara intención pedagóxica inclúese a relación de cursos organizados polo propio xardín, concellos e consellerías da Xunta de Galicia (a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e a Consellería de Agricultura, Gandería e Montes), en tódolos casos con homologación oficial por parte da Consellería de Educación<sup>1</sup>.

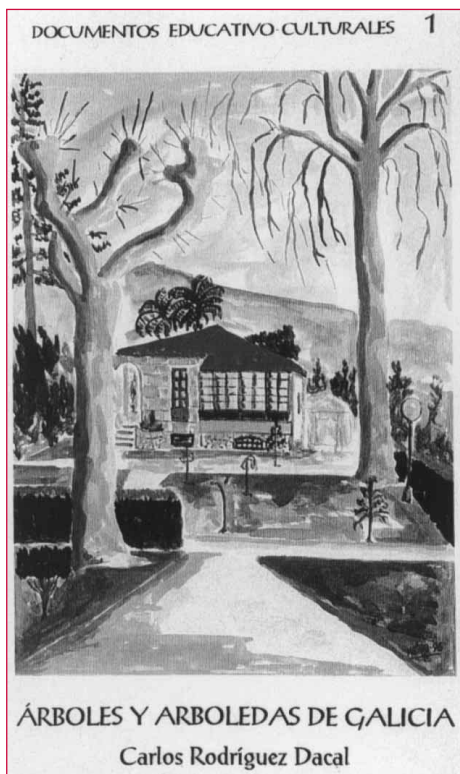
#### 10. BALANCE DE TRABAJO

Os documentos técnicos, as referencias bibliográficas, os cursos de formación e divulgación social son catro facetas do quefacer científico e educativo que teñen o establecemento xardinístico como ente de estudio e investigación, que testemuñan a clasificación do Xardín Botánico-Artístico nos nosos lares, á cabeza desta modalidade de manifestacións.

As fontes documentais engloban proxectos técnicos, relacionados con

<sup>1</sup> Curso sobre o Xardín Botánico de Padrón (1987); Curso de Ampliación sobre o Xardín Botánico de Padrón (1988); Curso sobre flora, xardinería e paisaxismo en pazos do país ullán. O Xardín Botánico de Padrón, representante por antonomasia (1991); Curso sobre Xardinería Básica (1993); Curso sobre o pazo como recurso botánico no ensino das Ciencias Naturais (1994); Curso sobre xardinería e flora ornamental dos pazos galegos (1994); Curso sobre o mundo botánico dos pazos galegos. Xardíns e plantas (1995 e 2000); Xornadas de apoio PEC/PCC: Ciencias Naturais-Botánica (1995); Curso sobre pazos e xardíns como recurso para o estudo do contorno natural e social (1996); Curso sobre xardíns e plantas de Galicia. Instrumentos de ensinanza e aprendizaxe (1997 e 1998); Curso sobre os itinerarios naturais como recursos na área de Ciencias da Natureza (1999); Curso sobre xardíns históricos (2001); Curso sobre alamedas, xardíns e plantas da provincia de Pontevedra (2002).





Primeiro tomo da Colección de Documentos Educativo-Culturales.

procesos constructores e remodeladores, expedientes ligados ós Trimestres de Charlas Educativo-Culturais e ó Día da Árbore, e Libros de Visitas, que recollen as impresións vertidas polos participantes nas actividades desenvolvidas. A pesar da súa antelación, na década de 1940 a declaración como xardín artístico é un referente de partida imprescindible (*Boletín Oficial do Estado*, 1946), que xerou publicacións de ámbito nacional (Sarhou Carreres,

1949; Torroba Bernaldo de Quirós, 1959; e Ministerio de Información y Turismo, 1968).

A produción bibliográfica comprende libros, folletos e artigos en revistas. Polo seu significado e repercusión, a listaxe importa cualitativa e cuantitativamente. Sen perder de vista a bibliografía o Xardín Botánico edita a Colección de Documentos Educativo-Culturales cun libro e un folleto ata o momento. É motivo de estudo e investigación en revistas científicas, municipais e escolares e, particularmente, nos *Libros de Pascua*, que constitúen un auténtico escaparate da historia e a vida do xardín. É tamén abundante a súa presenza en artigos de prensa, maiormente publicados en *La Voz de Galicia*, *El Correo Gallego* e *O Correo Galego*. De todo isto dáse cumprida noticia na nosa bibliografía final.

O papel formativo céntrase na impartición de cursos, xa especificados no punto anterior, e os traballos presentados en congresos e citados no capítulo bibliográfico. A divulgación social conséguese a través do seguimento anual realizado polos medios de comunicación (prensa, radio e televisión), entre os que destacan os programas televisivos como *O Son dun Pobo*, *O Tragaluz*, *Galicia Enteira*, *Desde Galicia para el Mundo*, así como diferentes revistas, noticias en telexornais, etc., que fan que a voz e a imaxe do xardín cheguen ata un importante sector da cidadanía.

## 11. A XEITO DE CONCLUSIÓN

---

Na presentación do libro *Nos xardíns* (Maceiras e Uhía, 1994), publicado con motivo do Día Mundial do Medio Ambiente, Xosé Manuel Romay Beccaría e Xoán Piñeiro Permuy, conselleiros daquela de Sanidade e Servicios Sociais e mais de Educación e Ordenación Universitaria, respectivamente, fan unhas consideracións encamiñadas a poñer de manifesto a dependencia da saúde das persoas con respecto ó medio ambiente e á conservación do ecosistema como soporte físico da vida e das relacións humanas. Os destinatarios principais son os estudantes dos centros escolares, na procura de valores que promovan o coñecemento e a protección do contorno, do que forman parte os xardíns:

Tendo en conta que entre os sectores da poboación máis vulnerables á contaminación atmosférica se atopan os rapaces, é fundamental que eles vaian comprendendo desde pequenos os beneficios dos espazos verdes nas cidades, vilas ou barrios, non soamente como pulmóns das zonas habitadas, fixadores do po atmosférico ou amortiguadores de ruidos, senón tamén como espazos relacionais entre persoas, mediadores de comunicación e divertimento, e que, por ambas razóns, fomentan unha vida máis saudable.

Vén a conto esta reflexión por coincidir plenamente cos aspectos básicos que deben cumprilos espazos axardinados. Claro está que, no caso dos xardíns históricos dos núcleos de poboación as metas alcanzables, expresadas en obxectivos e contidos, han de

ser máis ambiciosas. A súa categoría estrutural e funcional, que equipa a cada establecemento cun patrimonio arquitectónico, escultórico e natural, almacenado desde a súa fundación, ten un valor e un interese incalculables. Os xardíns son instrumentos de ensinanza e aprendizaxe para a ciencia e a sociedade. Guiado por estas miras, o Xardín Botánico-Artístico de Padrón organiza anualmente un programa de actividades culturais, desenvolvido en diferentes ámbitos (local, provincial e autonómico) e dirixido a distintos colectivos (escolares, técnico-profesionais e sociais). Desde o ano 1986 vén desenvolvendo esta exitosa iniciativa, a teor da multitudinaria resposta obtida. Tal iniciativa é extrapolable a outras entidades verdes de semellantes características. Esta é a razón pola que a dimensión do establecemento municipal padronés vai máis alá de ser un mero “xardín de solaz e recreo”: converteuse nun xardín botánico de carácter local, condición que incorporou ó seu nome.

## BIBLIOGRAFÍA

---

Arquivo do Concello de Padrón, *Libro de Actas: sesión plenaria de 12 de maio, 1869.*

\_\_\_\_\_. *Expediente instruído para la reposición de las puertas y enverjados laterales en las entradas del jardín, 1875.*

\_\_\_\_\_. *Proyecto de sustitución del cierre de los Jardines de Rosalía de Castro, 1988-1991.*



- \_\_\_\_\_. *Proyecto de ampliación de una caseta de jardín, en la localidad de Padrón*, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Expedientes de los Trimestres de Charlas Educativo-Culturales*, 1992, 1993, 1994, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001 e 2002.
- \_\_\_\_\_. *Libros de Visitas*, tomos I e II.
- \_\_\_\_\_. *Anteproyecto de restauración y mejora del Jardín Botánico-Artístico de Padrón*, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Expedientes do Día da Árbore*, 1994, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001 e 2002.
- \_\_\_\_\_. *Proyecto "El Jardín del Apóstol Santiago"*, 21 de decembro de 1998.
- Areses Vidal, R., *Itinerarios desde Lourizán. Itinerario VIII: Lourizán, Caldas de Reis, Padrón, Herbón y Villagarcía, con regreso a Lourizán*, Pontevedra, Centro Forestal de Lourizán, 1970-1972.
- Castelao, A. R., *Sempre en Galiza*, Obra completa, vol. 2, Madrid, Akal, 1977.
- Cela, C. J., "Elegía a un jardín familiar", *Finisterre. Revista de Galicia*, 25, 1946.
- Chamoso Lamas, M., *Memoria, redactada por Manuel Chamoso Lamas, incluída en el expediente de declaración de los jardines de Padrón (La Coruña) como monumento Artístico Nacional*, 28 de novembro de 1944.
- Decreto de 11 de xaneiro de 1946 polo que se declara artístico o Xardín da Vila de Padrón (A Coruña), *Boletín Oficial del Estado*, 28, 1946, p. 770.
- Gómez Segade, P., E. Cienfuegos López e C. González Adán, "Xardíns botánicos e pazos como recurso didáctico no Ensino Medio (I)", *Boletín das Ciencias*, 18, 1994a, pp. 17-27.
- \_\_\_\_\_. "Xardíns botánicos e pazos como recurso didáctico no Ensino Medio (II)", *Boletín das Ciencias*, 19, 1994b, pp. 22-40.
- Maceiras, L., e M. Uhía, *Nos xardíns*, Consellería de Sanidade e Servizos Sociais / Dirección Xeral de Saúde Pública e Consellería de Educación e Ordenación Universitaria / Dirección Xeral de Política Lingüística, Xunta de Galicia, 1989.
- Ministerio de Información e Turismo, *Jardines de España*, en *Noticuario Turístico*, suplemento 18, Madrid, Dirección General de Promoción del Turismo, 1968.
- Murguía, M., *España. Sus monumentos y artes. Su naturaleza e historia. Galicia*, Barcelona, Establecimiento Tipográfico / Editorial de Daniel Cortezo e C<sup>a</sup>, 1889.
- Rodríguez Dacal, C., "Pasado, presente y futuro del Jardín Botánico de Padrón", *Libro de Pascua*, Padrón, 1987.
- \_\_\_\_\_. "El Jardín Botánico de Padrón. Un proyecto en marcha", *Libro de Pascua*, Padrón, 1988.
- \_\_\_\_\_. "Restauración del Jardín Botánico", *Libro de Pascua*, Padrón, 1989.

- \_\_\_\_\_"Parques y jardines. Oca y Padrón, representantes por antonomasia", *I Jornadas Internacionales sobre Paisajismo*, A Coruña, Galicia Editorial, pp. 231-243.
- \_\_\_\_\_*Árboles y arboledas de Galicia*, Colección Documentos Educativo-Culturales, Tomo I, Jardín Botánico-Artístico, Padrón, 1995a.
- \_\_\_\_\_"La labor del Jardín Botánico-Artístico de Padrón (1990-1994)", *Libro de Pascoa*, Padrón, 1995b.
- \_\_\_\_\_"Utilidad de los jardines municipales. Padrón, modelo de Galicia", *IV Simposio de la Asociación Ibero-Macaronésica de Jardines Botánicos*, Libro de Actas, Jardín Botánico de Galicia, 1996.
- \_\_\_\_\_*Alamedas, Jardines y Parques de Galicia*, Consellería de Política Territorial, Obras Públicas e Vivenda / Dirección de Calidade Medioambiental e Urbanismo, Xunta de Galicia, 1997.
- \_\_\_\_\_*El Jardín Botánico-Artístico de Padrón. Modelo de Galicia*, Deputación da Coruña e Concello de Padrón, 1998.
- \_\_\_\_\_*El Parque-Jardín y Carballeira de Caldas de Reis. Paraje Pintoresco y Jardín Histórico*, Concello de Caldas de Reis, 1999a.
- \_\_\_\_\_"Los Trimestres de Charlas Educativo-Culturales del Jardín Botánico-Artístico de Padrón", *Libro de Pascoa*, Padrón, 1999b.
- \_\_\_\_\_"El Día del Arbol, la comunidad escolar y el Jardín Botánico-Artístico de Padrón", *Libro de Pascoa*, Padrón, 2001.
- Rodríguez Dacal, C., e J. Izco, "*El jardín de los pazos gallegos. Espacio de recreo y fuente de recursos*", Asociación de Antigos Alumnos da Facultade de Farmacia, Universidade de Santiago de Compostela, 1994.
- \_\_\_\_\_*Árboles monumentales en el patrimonio cultural de Galicia*, Consellería de Cultura, Comunicación y Turismo, Xunta de Galicia, en prensa.
- Sarthou Carreres, *Jardines de España. Artísticos del Tesoro Nacional y Parques Reales*, Valencia, Semana Gráfica, 1949.
- Torroba Bernaldo de Quirós, F., *Palacios y Jardines*, Madrid, Publicaciones Españolas, 1959.



Carlos RODRÍGUEZ DACAL, "O Xardín Botánico-Artístico de Padrón, instrumento educativo-cultural", *Revista Galega do Ensino*, núm. 37, novembro, 2002, pp. 117-135.

*Resumo:* A concorrencia de feitos históricos, xeográficos, artísticos, culturais, paisaxísticos, florísticos e xardinísticos (estrutura, estilo e tipoloxía), xunto coa función que desempeña como centro de ensino

e aprendizaxe ó servizo da ciencia e da sociedade, converten o Xardín Botánico-Artístico de Padrón nun espazo verde modélico en Galicia. Son estes os aspectos que se abordan no presente artigo coa intención de dar a coñece-la arquitectura fisionómica, a natureza biolóxica, o significado e o papel deste senlleiro establecemento botánico galego.

*Palabras chave:* Xardíns. Flora ornamental. Patrimonio natural. Etnobotánica. Galicia. Padrón.

*Resumen:* La concurrencia de hechos históricos, geográficos, artísticos, culturales, paisajísticos, florísticos y jardinísticos (estructura, estilo y tipología), junto con la función que desempeña como centro de enseñanza y aprendizaje, al servicio de la ciencia y de la sociedad, convierten al Jardín Botánico-Artístico de Padrón en un espacio verde modélico de Galicia. Son estos los aspectos que se abordan en el presente artículo con la intención de dar a conocer la arquitectura fisionómica, la naturaleza biológica, el significado y el papel de este señero establecimiento botánico gallego.

*Palabras clave:* Jardines. Flora ornamental. Patrimonio natural. Etnobotánica. Galicia. Padrón.

*Summary:* The concurrence of historical, geographical, artistic, cultural, landscape, floral and garden (structure, style and typology) facts in the Jardín Botánico-Artístico in Padrón, together with the role that it plays as an educational institution, turn it into a model green space in Galicia. The intention of this essay is to study these aspects in order to release the physiognomic architecture, the biological nature, the meaning and the role of this unique Galician botanical garden.

*Key-words:* Gardens. Ornamental flora. Natural heritage. Ethnobotany. Galicia. Padrón.

— Data de recepción da versión definitiva deste artigo: 19-06-2002.





# MODALIDADES DE PRÁCTICA DEPORTIVA DOS PROFESORES DE ENSINO SECUNDARIO

Joaquín Dosil Díaz\*  
Universidade de Vigo

## INTRODUCCIÓN

A actividade física e o deporte teñen maiores probabilidades de ser practicados nunhas idades ca noutras. A idade escolar caracterízase pola práctica deportiva de case a totalidade dos suxeitos, pois existen materias obrigatorias nas que se realizan actividades deste tipo; na Universidade obsérvase un pequeno descenso, xa que carece do carácter obrigatorio (aínda que existe unha ampla e variada oferta que consegue recupera-lo interese pola actividade deportiva); na adultez a taxa decrece de forma significativa pois hai numerosas dificultades —como son formar unha familia, o traballo...— que limitan o tempo libre ou de ocio (Dosil, 2001). Estas circunstancias inherentes ó desenvolvemento humano, obrigan a unha diminución destas actividades físicas e deportivas co transcórrese dos anos.

Ademais, a idade dos profesores adoita oscilar entre os 22 e os 65 anos, o que os converte nunha poboación na

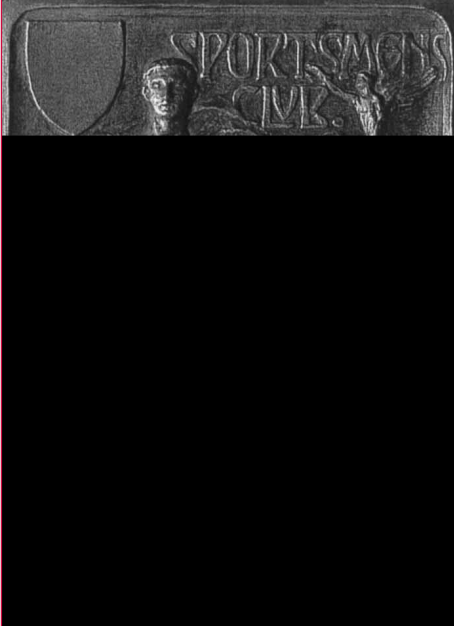
que a mingua da práctica é patente. Os resultados de estudos como o de García Ferrando (1997) ou Dosil (2001) corroboran o dito e destacan unha desmesurada diminución co paso dos anos.

Un dos aspectos que se ha de ter en conta ó estudar este tópico no colectivo de profesores é que se trata dun dos grupos profesionais con maior probabilidade de sufrir problemas tales como: sentimentos de desconcerto e insatisfacción, desenvolvemento de esquemas de inhibición para diminuí-la implicación no ensino, peticións de traslado, desexo de abandona-la docencia, absentismo laboral, cansazo físico permanente, ansiedade de expectación, *stress*, depreciación de si mesmo, ansiedade xeneralizada ou depresión (Esteve, 2001). A incidencia destes problemas será maior se se carece de recursos para previlos e evitalos. A situación escolar actual preséntanos un profesorado con moitas horas de docencia e poucas de tempo libre. Pese a todo, avanzaouse enormemente na

\* Profesor Visitante de Psicología do Desenvolvemento.

oferta de actividades físicas e deportivas, que poden ser de grande utilidade na prevención dos problemas anteriormente citados (a maior oferta, en principio, maior práctica).

As modalidades deportivas que se desenvolven nos centros públicos e privados constitúen unha boa oportunidade para que os profesores atopen na actividade física e o deporte unha vía de escape do seu labor cotián. O grao de práctica e as características das modalidades permitirán establecer un diagnóstico da situación actual. Está demostrado que un exercicio regular e controlado ten excelentes efectos na saúde física e mental da persoa (Dosil, 2001).



*Sportmens Club*, bronce de Eusebi Arnau, 1904.

## MÉTODO - OBXECTIVO

O obxectivo principal deste traballo é coñecer-lo grao de práctica de diferentes modalidades deportivas no profesorado da ESO, por idade, sexo e lugar de residencia.

## DESCRIPCIÓN DA MOSTRA

A mostra está formada por 179 profesores de Educación Secundaria, de idades comprendidas entre os 24 e os 67 anos (media= 41,16; desviación típica= 10,12), da Comunidade Autónoma de Galicia, dos cales 92 son homes e 87 mulleres, que teñen o seu lugar de residencia, maioritariamente, en zona urbana, tal como se recolle na Táboa 1.

N	SEXO	LUGAR RESIDENCIA
179	Homes = 92	Rural = 36
	Mulleres = 87	Urbano = 143

TÁBOA 1: Distribución da mostra por sexo e lugar de residencia.

Dada a diferenza de idades, optouse por dividi-la mostra en dous grupos: profesores mozos e profesores maiores, seguindo o criterio establecido na investigación na que se contextualiza este traballo (Dosil, 2001) (ver Táboa 2).

	N	MEDIA	DESV. TÍPICA
GRUPO 1 (24 a 40 anos)	93	33,14	4,9
GRUPO 2 (41 a 67 anos)	86	49,84	6,4

TÁBOA 2: Idade dos grupos da mostra.

	SEXO		LUGAR RESIDENCIA	
	HOMES	MULLERES	RURAL	URBANO
GRUPO 1 (24-40 anos)	38	55	20	73
GRUPO 2 (41-67 anos)	54	32	16	70
TOTAL	92	87	36	143

TÁBOA 3: Distribución por sexos e lugar de residencia.

A continuación (Táboa 3) móstrase o número de homes e de mulleres, así como a distribución polo lugar de residencia (rural ou urbano) dos suxeitos da mostra, en función dos grupos de idade estudados.

Hai que destacar que se entende por residencia urbana a que corresponda a algunha das sete grandes cidades de Galicia: A Coruña, Ferrol, Santiago, Pontevedra, Vigo, Lugo e Ourense. Os restantes emplacements, vilas ou aldeas, son considerados residencia en zona rural.

#### INSTRUMENTO

Utilizouse un *Cuestionario de Actitudes, Motivacións e Práctica cara á Actividade Física e o Deporte* (Dosil, 2001), do que se extraeron para este traballo os ítems correspondentes á práctica de modalidades deportivas. Permíteselles ós suxeitos que elixan máis dunha actividade física ou deporte, se é o caso.

#### PROCEDEMENTO

Para a aplicación do cuestionario acudimos a varios centros da Comunidade Autónoma galega: Instituto Virxe do Mar (Noia), Instituto Xelmírez (Santiago), Colexio Peleteiro (Santiago), Colexio La Salle (Santiago), Colexio da María Inmaculada (Silleda), Colexio Liceo La Paz (A Coruña) e Instituto Crucero Baleares (A Coruña). Tres destes centros son públicos, dous privados e dous concertados. En ningún houbo problemas ó cubri-lo cuestionario.

#### RESULTADOS

Dos profesores da mostra (179) afirman que practican algún deporte ou actividade física 133, e non facelo 46. É importante sinalar que o criterio que se seguiu para face-la distinción entre practicantes e non practicantes foi moi xeneroso cos primeiros, posto que se considera como suxeito pertencente a este grupo aquel que realiza calquera tipo de actividade física ou deportiva,



polo menos, unha hora á semana (hai 60 suxeitos que afirman que só practican 1 ou 2 horas semanais).

Os resultados mostran (Táboa 4) que a actividade física máis realizada pola poboación obxecto de estudo (a que di practicar) é camiñar, cun 54,1%. A esta actividade física séguena outras que se ordenan segundo a porcentaxe de practicantes: natación (36,8%), sendeirismo (29,8%), ciclismo (24,1%), correr —fóoting— (21,1%), fútbol (17,3%), ximnasia (15%), fútbol sala (15%), tenis (11,3%), baile (10,5%), voleibol (9,6%), aeróbic (6,8%), baloncesto (6,8%), atletismo (4,6%), pesca/caza (3,8%), vela (1,5%) e outros (11,3%), que inclúe: artes marciais, rugby, piragüismo, remo, hípica, musculación —culturismo—, patinaxe...

1.	Camiñar (54,1%)
2.	Natación (36,8%)
3.	Sendeirismo (29,8%)
4.	Ciclismo (24,1%)
5.	Correr —fóoting— (21,1%)
6.	Fútbol (17,3%)
7.	Ximnasia (15%)
8.	Fútbol sala (15%)
9.	Tenis (11,3%)
10.	Baile (10,5%)

TÁBOA 4: As 10 AF/D máis practicadas polos profesores.

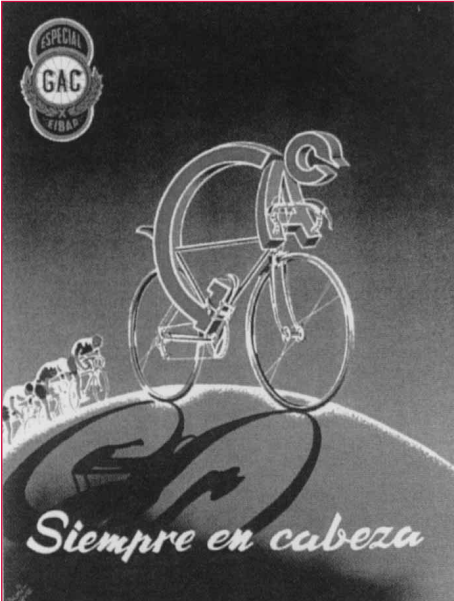
Esta información de carácter xeral permítenos unha aproximación ás modalidades deportivas máis practicadas polos profesores de Educación

Secundaria. Pese a todo, é necesario realizar unha análise pormenorizada, tendo como referente a idade, o sexo e o lugar de residencia.

#### 1. PRÁCTICA NAS DIFERENTES MODALIDADES EN FUNCIÓN DA VARIABLE IDADE

	TOTAL (N= 133)	GRUPO 1 (24-40)	GRUPO 2 (41-67)
FÚTBOL	17,3	20,8	13,1
BALONCESTO	6,8	8,3	4,9
TENIS	11,3	12,5	9,8
AERÓBIC	6,8	11,1	1,6
PESCA/CAZA	3,8	-	8,2
FÚTBOL SALA	15	18,1	11,5
BOLOS/ PETANCA	-	-	-
BAILE	10,5	18,1	1,6
XIMNASIA	15	19,4	9,8
CORRER/ FÓOTING	21,1	22,2	19,7
CAMIÑAR	54,1	47,2	62,7
SENDEIRISMO	29,8	30	29,5
ATLETISMO	4,6	1,4	8,2
CICLISMO	24,1	25	23
NATACIÓN	36,8	41,7	31,1
VOLEIBOL	1,5	2,8	-
HÓCKEY	-	-	-
VELA	1,5	2,8	-

TÁBOA 5: Modalidades deportivas que practican os profesores.

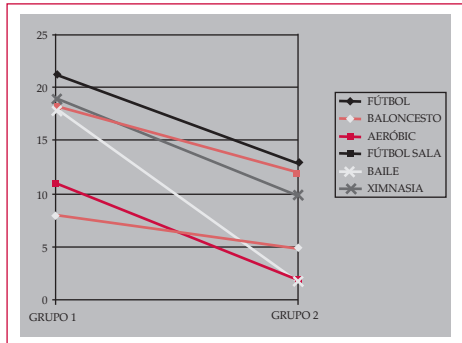


Cartel de bicicletas GAC de Dominique (ca. 1940).

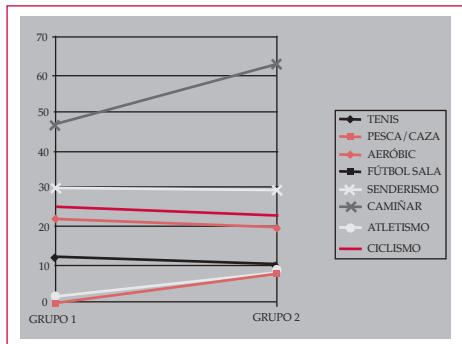
Se analizámo-los resultados obtidos nos dous grupos de idade (Táboa 5) observamos que hai deportes que alcanzan maiores porcentaxes no grupo de profesores novos (fútbol, baloncesto, aeróbic, fútbol sala, baile, ximnasia, natación, voleibol, vela e outros) mentres que nos docentes maiores o fan outros como pescar ou cazar, camiñar e o atletismo. É destacable, así mesmo, que actividades físicas ou deportivas como os bolos /petanca e o hóckey non son practicadas por ningún suxeito da mostra.

Nas gráficas 1-A e 1-B, nas que se recollen as puntuacións destas modalidades, visualízanse claramente as tendencias de ambos grupos: na primeira obsérvase que existen activida-

des físicas ou deportivas máis practica- das e máis representativas do grupo de profesores mozos, de entre 24 e 40 anos; na segunda preséntanse as que non se distinguen en demasía pola idade ou que tenden a ascender —na súa práctica— coa idade.



GRÁFICA 1-A: Modalidades deportivas practicadas nos grupos de idade.



GRÁFICA 1-B: Modalidades deportivas practicadas nos grupos de idade.

Sorprende nesta gráfica cómo o atletismo, tal vez considerado deporte para mozos, alcanza maiores porcentaxes no grupo de profesores maiores.

	TOTAL (N= 133)		GRUPO 1 (24-40)		GRUPO 2 (41-67)	
	H	M	H	M	H	M
FÚTBOL	31,1	-	46,9	-	19	-
BALONCESTO	12,2	-	18,8	-	7,1	-
TENIS	18,9	1,7	28,1	-	11,9	5,3
AERÓBIC	-	15,3	-	20	-	5,3
PESCA/CAZA	6,8	-	-	-	11,9	-
FÚTBOL SALA	27	-	40,6	-	16,7	-
BOLOS/PETANCA	-	-	-	-	-	-
BAILE	2,7	20,3	3,1	30	2,4	-
XIMNASIA	4,1	28,8	3,1	32,5	4,8	21,1
CORRER (FÓOTING)	25,7	15,3	25	20	26,2	5,3
CAMIÑAR	44,6	66,1	34,4	57,5	52,4	84,2
SENDEIRISMO	23,6	37,3	16,7	40	28,6	31,6
ATLETISMO	8,3	-	3,3	-	11,9	-
CICLISMO	37,8	6,8	43,8	10	33,3	-
NATACIÓN	27	49,2	28,1	52,5	26,2	42,1
VOLEIBOL	1,4	1,7	3,1	2,5	-	-
HÓCKEY	-	-	-	-	-	-
VELA	1,4	1,7	3,1	2,5	-	-
OUTROS	9,5	13,6	9,4	20	9,5	-

TÁBOA 6: Práctica nas distintas modalidades en función do sexo.

## 2. PRÁCTICA NAS DIFERENTES MODALIDADES EN FUNCIÓN DA VARIABLE SEXO

O primeiro que chama a atención ó contempla-la Táboa 6 é a existencia de actividades físicas ou deportivas que soamente practican os homes (fútbol, baloncesto, pesca/ caza, fútbol sala e atletismo) e dun deporte (aeróbic) que só practican as mulleres.

Outro aspecto salientable é que aínda que algunhas destas actividades son practicadas por homes e mulleres mostran unha porcentaxe destacable nun dos dous colectivos. É o caso do tenis, do foting e do ciclismo nos homes; e do baile, a ximnasia, o sendeirismo, a natación e o camiñar nas mulleres.

Estas diferencias permiten afirmar que hai uns estereotipos sexuais

moi marcados na práctica de certos deportes.

O estudo da variable sexo nos dous grupos de idade permite clarificar que algún dos estereotipos sexuais están máis marcados a unhas idades que a outras. Desta maneira, observamos que actividades físicas ou deportivas que se consideran claramente

masculinas (correr-fóoting) no G1 a penas mostran diferencias, e outras que son consideradas femininas (sendeirismo) están na mesma situación no G2.

### 3. PRÁCTICA NAS DIFERENTES MODALIDADES EN FUNCIÓN DA VARIABLE LUGAR DE RESIDENCIA

	TOTAL (N= 133)		GRUPO 1 (24-40)		GRUPO 2 (41-67)	
	R	U	R	U	R	U
FÚTBOL	17,2	17,3	31,3	17,9	-	16,7
BALONCESTO	3,4	7,7	6,3	8,9	-	6,3
TENIS	17,2	9,6	25	8,9	7,7	10,4
AERÓBIC	3,4	7,7	6,3	12,5	-	2,1
PESCA/CAZA	6,9	2,9	-	-	15,4	6,3
FÚTBOL SALA	10,3	16,3	12,5	19,6	7,7	12,5
BOLOS/PETANCA	-	-	-	-	-	-
BAILE	3,4	12,5	6,3	21,4	-	2,1
XIMNASIA	10,3	16,3	12,5	21,4	7,7	10,4
CORRER (FÓOTING)	24,1	20,2	25	21,4	23,1	18,8
CAMIÑAR	65,5	51	62,5	42,9	69,2	60,4
SENDEIRISMO	31	29,4	31,3	29,6	30,8	29,2
ATLETISMO	10,3	2,9	6,3	-	15,4	6,3
CICLISMO	37,9	20,2	50	17,9	23,1	22,9
NATACIÓN	37,9	36,5	37,5	42,9	38,5	29,2
VOLEIBOL	-	1,9	-	3,6	-	-
HÓCKEY	-	-	-	-	-	-
VELA	6,9	-	12,5	-	-	-
OUTROS	3,4	13,5	6,3	17,9	-	8,3

TÁBOA 7: Modalidades practicadas en función do lugar de residencia.

A primeira análise que se pode facer ó observa-los resultados das dúas primeiras columnas da Táboa 7 (correspondentes á mostra total de profesores practicantes) é a da existencia dalgunhas actividades físicas ou deportivas que se dan con maior frecuencia segundo o lugar de residencia sexa rural o urbano. Así, identifícanse actividades que teñen unha maior presenza entre os suxeitos que viven no rural: tenis, camiñar, atletismo, ciclismo, vela...; e outras, con maior participación entre os que residen en zonas urbanas: baloncesto, aeróbic, fútbol sala, baile, ximnasia...

Estes resultados vense enriquecidos se se contrastan coa idade dos participantes. Así, obsérvase como dependendo da idade existen actividades que se practican con maior ou menor frecuencia nun determinado ambiente:

— Fútbol e tenis: no grupo de profesores mozos (G1) teñen maior presenza en ambiente rural e no de profesores maiores (G2) no urbano.

— Baloncesto, aeróbic e baile: no G2 só os practican suxeitos que viven no medio urbano.

— Atletismo: no G1 só o practican os que residen en zonas rurais.

— Natación: no G1 obsérvase unha porcentaxe superior de practicantes no urbano, mentres que no G2 as máis altas corresponden ós suxeitos que viven no rural.

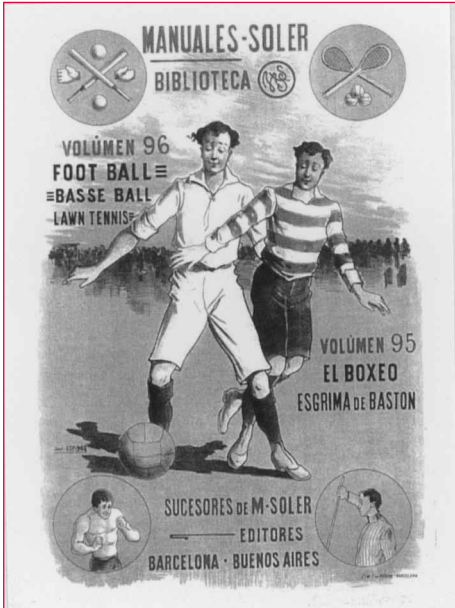
## CONCLUSIÓN

Os resultados deste traballo confirman que a modalidade ou tipo de práctica constitúe un condicionante do comezo e do mantemento desta. Hai actividades que se inician nos primeiros anos de vida e se manteñen *in crescendo* durante bastante tempo. Sirvan de exemplo o fútbol, a natación, o atletismo ou o baloncesto. Sen embargo, existen outras modalidades deportivas que se inician, polo regular, en idades avanzadas, como aeróbic e sendeirismo. Ó mesmo tempo, a duración da súa práctica presenta unha gran variabilidade, algunhas teñen unha vida moi curta, mentres que outras, como o camiñar, teñen unha vida longa e, en gran cantidade de casos, é a actividade principal de moitos docentes que non practican ou non poden practicar outra.

Estes resultados coinciden cos de García Ferrando (1997), que utiliza un instrumento de recollida de datos similar ó noso. A pesar disto, debe quedar clara a tendencia xeral ó descenso cuantitativo deste tipo de actividades no transcorrer da vida.

O que se dixo, tendo como referencia a idade, non se presenta coa mesma claridade en variables como o lugar de residencia, onde os cruces de tendencias segundo as modalidades se fai patente.

En canto á práctica en función do xénero, os nosos resultados presentan un paralelismo coas investigacións de



Fútbol. *Manuales Soler*, de J. Espinós (ca. 1900). O cartel español máis antigo sobre fútbol.

Sherman (1981), quen indica que a participación da muller en actividades físicas e deportivas é o reflexo da situación desta nas sociedades contemporáneas.

Respecto ás modalidades, podemos observar tres grupos en canto á variable sexo: modalidades con puntuacións máis altas no grupo de varóns ca no de mulleres; modalidades cunha puntuación máis alta no grupo de mulleres ca no de varóns, e modalidades con puntuacións similares en ambos grupos. Entre as modalidades que se encontran no primeiro dos grupos están: o fútbol, baloncesto, tenis, caza e pesca, fútbol sala, correr-fóoting,

atletismo, ciclismo e vela. As modalidades con puntuacións máis altas en mulleres ca en homes son: aeróbic, baile, ximnasia, camiñar e natación. E as modalidades similares en ambos grupos, con pouco peso en ambos: sendeirismo e voleibol.

Se comparamos estes resultados con datos presentados por Mosquera e Puig (1998) e con outros anteriores, ofrecidos por Gili e Ferrer (1994), que estudian a práctica dos deportes segundo o sexo, obsérvase unha gran similitude e, aínda cando as modalidades estudias por eles non recollen tódalas que se tiveron en conta nesta investigación, as que son comúns a ambas presentan unha gran coincidencia. Resultados similares encontran Weinberg e Gould (1995) ó analiza-la desigualdade de oportunidades entre os homes e as mulleres na práctica deportiva.

En conclusión, pódese afirmar que as modalidades deportivas que elixen os profesores e o grao de práctica son bastante elevados. Por outro lado, ó compara-los resultados cunha mostra de idade similar da poboación xeral (García Ferrando, 1997; Dosil, 2001) atópanse resultados moi afíns.

## BIBLIOGRAFÍA

Dosil, J. (2001): *Actividad física y deporte a lo largo del ciclo vital: actitudes, motivaciones y práctica*, Tese Doutoral non publicada,

Universidade de Santiago de Compostela.

Esteve, J. M. (2001): "O stress dos profesores: influxo do traballo profesional na personalidade do educador", *Revista Galega do Ensino*, 31, 99-124.

García Ferrando, M. (1997): *Los españoles y el deporte (1980-1995): un estudio sociológico sobre comportamientos, actitudes y valores*, Madrid/Valencia, Consejo Superior de Deporte/Tirant lo blanch.

Gili-Planas, M., e U. A. Ferrer-Pérez (1994): "Práctica deportiva y estereotipos de género: un estudio en la comunidad autónoma de las

Islas Baleares (CAIB)", *Revista de Psicología del Deporte*, 5, 81-88.

Mosquera, M. J., e N. Puig (1998): "Género y edad en el deporte", en M. García Ferrando, N. Puig e F. Lagardera (comps.), *Sociología del deporte*, Madrid, Alianza Editorial, 99-126.

Sherman, A. (1981): "La situación de la mujer en el deporte: connotaciones sociales", *IX Congreso de IAPESGW*, Buenos Aires, 43-61.

Weinberg, R. S., e D. Gould (1995): *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*, Barcelona, Ariel.



Joaquín DOSIL DÍAZ, "Modalidades de práctica deportiva dos profesores de Ensino Secundario", *Revista Galega do Ensino*, núm. 37, novembro, 2002, pp. 137-147.

*Resumo:* Este artigo describe as modalidades deportivas e o seu grao de práctica no profesorado de Ensino Secundario Obrigatorio. Mediante o *Cuestionario de Actitudes, Motivacións e Práctica* estudiáronse as variables de idade, sexo e lugar de residencia nunha mostra de 179 profesores, de idades comprendidas entre os 24 e os 67 anos. Os resultados amosan un grao de práctica e unhas modalidades deportivas similares ás que escolle a poboación xeral.

*Palabras chave:* Modalidades deportivas. Práctica deportiva. Profesores de Ensino Secundario.

*Resumen:* Este artículo describe las modalidades deportivas y su grado de práctica en el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria. Mediante el *Cuestionario de Actitudes, Motivaciones y Práctica* se han estudiado las variables edad, sexo y lugar de residencia en una muestra de 179 profesores, de edades comprendidas entre los 24 y los 67 años. Los resultados indican un grado de práctica y unas modalidades deportivas similares a las que escoge la población general.

*Palabras clave:* Modalidades deportivas. Práctica deportiva. Profesores de Educación Secundaria.



*Summary:* This article describes the sports chosen by teachers of Compulsory Secondary Education and how much they are practised. The *Cuestionario de Actitudes, Motivaciones y Práctica* has been the means of analysis of the variables of age, sex and residence in a sample of 179 teachers between the ages of 24 and 67. The results show a degree of practice and a choice of sports similar to those chosen by the general population.

*Key-words:* Sports. Sports practice. Secondary Education teachers.

— Data de recepción da versión definitiva deste artigo: 25-04-2002.







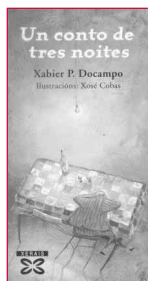
*O pracer de ler*  
*Literatura infantil e xuvenil*



## O PRACER DE LER

### Literatura infantil e xuvenil

*Blanca-Ana Roig Rechou\**  
Universidade de Santiago  
de Compostela



**Título:** *Un conto de tres noites*  
**Autor:** Xabier P. Docampo  
**Colección:** A letra durmente  
**Editorial:** Edicións Xerais de Galicia,  
Vigo, 2001  
**Núm. pp.:** 90

Remata o ano 2001 cunha nova entrega de Xabier P. Docampo (Rábade-Lugo, 1946), un chairego que comezou a súa andaina nesta literatura no ano 1986, despois de axudar á renovación pedagóxica e a outras moitas actividades dirixidas á formación da infancia e a adolescencia e ó fomento da lectura. No desenvolvemento deste quefacer literario escribiu novelas e relatos de bandas, de intriga, misterio, contos infantís.

Pero, sobre todo, salienta na súa obra a homenaxe ó narrador oral, a ese narrador de tempos recuados que era

quen de entusiasmo-lo público máis diverso en idade e formación, ó pé da lareira, nos cuartos traseiros de diferentes establecementos, nas tabernas ou prazas públicas. Un narrador que co seu verbo traballado e cargado de misterio se dedicaba a formar e informa-los interlocutores con historias verídicas e fantásticas xa actuais xa doutros tempos.

Nesta obra, *Un conto de tres noites*, despois dunha dedicatoria que o autor lles dirixe ós seus irmáns empregando a variante lingüística da súa zona

\* Catedrática de Escola Universitaria de Literatura Galega.

“irmaos”, un narrador omnisciente, axudado polas ilustracións de Xosé Cobas (Logrosa-Negreira, 1953), en tres capítulos e un epílogo conta unha historia moi pegada á tradición oral e na que se atopan formas de narrar que xa outros escritores galegos clásicos, como Álvaro Cunqueiro ou Ánxel Fole, souberon levar á escrita aproveitando os recursos dos narradores orais. Comeza ese narrador presentándose como un dos moitos chairegos que se caracteriza pola señardade do mar, dun mar que só era nomeado misteriosamente nas tabernas. Segue, durante tres noites e nos tres capítulos citados, a describi-lo que pasou primeiro na taberna do Nicasio onde un día os seareiros comezaron a falar da existencia ou non dunha illa flotante e da actitude de Visito, un seareiro que non nacera na zona e que non gozaba do predicamento necesario para ser escoitado. Logo, capítulo a capítulo ofrécese a narración do Visito. Trátase dunha historia coa que se pretende explica-lo sentido da vida, moitas veces marcada desde a nacemento por algún tipo de agoiro contra o que parece imposible loitar. Un conto no que Visito, coma Sherezade nas *Mil e unha noites*, lle conte ó narrador, noite a noite, o relato do rei Gaoth e a illa que “anda polo mar adiante desde non se sabe cando”. Neste

conto mestúranse outras historias narradas pola muller da illa que tamén se interrompen día a día. Relátase recuperando o contar parsimonioso dos narradores clásicos nun ambiente entre fume, escuridade, comida e noite. Ambiente que non só se transmite pola escrita senón tamén polas insinuantes ilustracións de Xosé Cobas.

No “Apéndice” dise que X. P. Docampo se fixo escritor porque ten memoria de si e dos seus, como conta el mesmo nun excelente relato no que lembra a súa infancia, os pais (contadores de contos), os irmáns Tomás e Xoán Manuel e a súa irmá Maruxa. A eles dedícalles este volume que contén, como dixemos, historias narradas por un seareiro, que puido ser seu pai, seu tío ou calquera outra persoa do lugar. Unha desas persoas que se dedicaban a contar historias fantásticas coas que facer máis fácil e comprensible a vida, e que están presentes na obra do escritor, ben como narradores ben na forma narrativa empregada.

A obra recórdanos a poética deste escritor que sabe combinar literariamente mitos, símbolos, tradición e modernidade, escritura e oralidade, mestría e oficio.





**Título:** *Un tren cargado de misterios*  
**Autor:** Agustín Fernández Paz  
**Ilustracións:** Enjamio  
**Colección:** Merlín, núm. 114, serie azul  
 (de 7 anos en diante)  
**Editorial:** Edicións Xerais de Galicia,  
 Vigo, 2001  
**Núm. pp.:** 53

Agustín Fernández Paz (Vilalba, 1947) volve ás xanelas das librerías cun novo título: *Un tren cargado de misterios*, unha continuación doutra obra publicada por un consorcio entre Edicións Xerais de Galicia, Xunta de Galicia e RENFE, titulada *Ana e o tren máxico*, acompañada tamén neste caso, coma na obxecto de comentario, polas ilustracións coloristas e relatorias de Enjamio (Luís Ramón Castro, A Habana, 1962). En *Ana e o tren máxico*, un narrador omnisciente conta cómo Ana consegue viaxar nun tren especial con catro vagóns máis a locomotora, cómo reúne por cada vagón catro caixas despois de dar solución a catro adiviñas ademais da conseguida na locomotora, cómo con elas consegue o libro que terma das “historias fermosas que as persoas foron creando ó longo do tempo, en calquera país do mundo, para axudarnos a soñar”, o mesmo que lle ocorre en cada vagón nos que atopou xentes de culturas diferentes e puido ver polas fiestras xeografías tamén moi diferentes. Na narración que nos ocupa, *Un tren cargado de misterios*, de novo o narrador omnisciente conta a viaxe de Ana, pero agora engade dous vagóns máis nos que ten que resolver dúas novas adiviñas para chegar ó mesmo libro que terma das historias fermosas.

Vistas así as cousas, parecería que *Un tren cargado de misterios* é unha sinxela ampliación da primeira entrega, pero non é así. Agora, achégasenos unha obra completa, na que hai engadidos pero tamén reorganización, profundación, cambios ambientais, preocupación expresiva, etc. En definitiva, un conxunto de modificacións que afectan tanto á estrutura literaria coma á textura lingüística da obra para facela máis redonda, máis crible. Unha obra que ademais achega pasaxes e referencias doutras obras e autores, pois, como Charlie Liddell, Ana non entendía por qué era visible para os viaxeiros; Ana atopa no tren adiviñas, non pecados capitais coma no *Divino sainete* de Curros Enríquez, e ademais, por exemplo, a obra ten como comezo un palíndromo, referido precisamente ós soños, de *A torre da derrota*, de Gonzalo Navaza, palíndromo que se repite significativamente no capítulo quinto e na contraportada do *Libro das infinitas historias que nos axudan a soñar*. Esas historias que falan de culturas propias aínda que con trazos comúns, eternos, universais. Unha obra, en definitiva, que, coma outras moitas de Agustín Fernández Paz, recorre á tradición para actualizala e recordala.





Non é o xénero teatral o máis practicado polos escritores galegos, por iso é moi importante ler e busca-los medios para a posta en escena dos poucos textos que se publican. Este feito lévame hoxe a chama-la atención sobre esta experiencia que realizaron Carmen Domech (Madrid, 1963), Jorge Rey (Bos Aires, 1957), membros do grupo de marionetas *Cachirulo*, e a escritora Marilar Aleixandre (Madrid, 1947), unha escritora xa moi coñecida pola súa obra infantil e xuvenil, e sobre todo pola súa dedicación ó xénero narrativo. Unha escritora que vén avalada polo bo facer, pola incorporación ó corpus infantil e xuvenil de obras que achegan actualizacións de contos clásicos, de mitos e símbolos propios e da tradición universal, de temáticas actuais e de sempre, todo tratado cunha linguaxe adecuada ó lector ideal, e con humor, tenrura, realidade e fantasía, notas fundamentais para se achegar ó lectorado máis novo. Por iso non é de estrañar que os membros do grupo *Cachirulo* buscasen o apoio literario desta escritora. Esta conxunción, coa axuda inestimable de Andrea López Álvarez (A Coruña, 1976) autora das ilustracións, deu como resultado un texto para marionetas no que se relatan os avatares

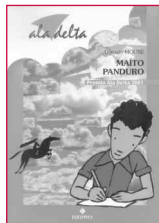
**Título:** *El-Rei Artur e a abominable dama*  
**Autor:** Carmen Domech, Jorge Rey e Marilar Aleixandre  
**Ilustracións:** Andrea López Álvarez  
**Colección:** O elefante contacontos, núm. 17 (máis de 10 anos)  
**Editorial:** Ir Indo, Vigo, 2001  
**Núm. pp.:** 92

polos que ten que pasar El-Rei Artur durante un ano e un día para descubri-lo que máis desexan as mulleres e así salva-la vida que o Cabaleiro do Cervo lle quitará se non resolve o enigma.

Unha recreación dun mito de moito rendemento na cultura galega coa clara intención de renovalo e de enganchar-lo receptor máis novo con elementos míticos e reais da historia de Galicia.

A obra, dedicada a “Rafael”, comeza coa caracterización dos personaxes, á que lle segue un “Prólogo” no que se describe o escenario, tres actos nos que se relata a historia que se resolve satisfactoriamente gracias á sabedoría da Abominable Dama. Remátase co apartado “Agardando a volta do rei Artur” no que se fai un recordatorio pola vida do rei e polas míticas aventuras realizadas polos cabaleiros da Táboa Redonda e as damas da corte de Camelot.

Unha obra que se debe ter en conta non só para ler senón para escenificar, pois presenta tódolos ingredientes necesarios para que resulte un éxito, como así ocorreu na súa primeira posta en escena.



Gonzalo Moure (Valencia, 1951) mereceu con esta obra o XII Premio Ala Delta 2001, convocado pola Editorial Edelvives.

*Maíto Panduro* é unha novela realista que trata, aínda que superficialmente, un tema moi actual como é o das dificultades de integración dos xitanos na sociedade “paya”, a dificultade de conxugar costumes, de confiar na xenerosidade dalgúns que se preocupan por facer máis pequenas estas diferencias, etc., e tamén no poder de comunicación das imaxes. Un relato étnico e ideolóxico, digno merecedor dun premio coma o Ala Delta.

Gonzalo Moure cóntanos por medio dun narrador omnisciente, en terceira persoa, un retallo da vida de Maíto, un neno xitano de dez anos nacido en Bilbao e que no tempo do relato vive en Seseña la Cueva. Relátase cómo era, cómo era atendido pola mestra e, sobre todo, un feito que marcou a vida escolar de Maíto e que ten que ver con que seu pai foi levado ó cárcere, non se sabe ben a causa aínda que no seu medio non chama a atención. Esta incógnita axuda a constatar a forte diferenza cultural entre o mundo “payo” e xitano. Maíto, axudado pola súa mestra, comunícase co seu pai analfabeto por medio de debuxos nos que se transmiten as súas viven-

**Título:** *Maíto Panduro*  
**Autor:** Gonzalo Moure Trenor  
**Ilustracións:** Fernando Martín Godoy  
**Colección:** Ala Delta, núm. 244  
 (a partir de 10 anos)  
**Editorial:** Edelvives, Zaragoza, 2001  
**Núm. pp:** 93

cias, soños e esperanzas, entre as que está o reencontro coas raíces paterno-familiares, pero este tipo de comunicación foi substituída un bo día polo seu pai que decidiu enviarlle unha carta de “puño e letra”. O fillo, no canto de se poñer ledos pola alfabetización do pai, entristece e aínda que o narrador intenta xustificar que se debe a que a escritura incipiente da carta entorpece o poder evocador dos debuxos non queda claro, e ó meu ver provoca unha fractura na narración que, por outra parte, é lineal e na que os personaxes están ben perfilados.

A lingua da obra está coidada e responde ó lector que parece esperarse pero, a pesar de que este se sente atraído pola lectura ata o final e aínda que a tenrura e emoción invade a obra, hai ruídos no seu tecido que fan que unha pequena decepción o invada, posiblemente debido a que a actitude da mestra, malia que mostra respecto, tolerancia e comprensión ben deseñados, e a reacción do protagonista diante do cambio de sistema comunicativo por parte do pai, fan que pouco e pouco o receptor se vaia desanimando e finalmente se sinta un pouco frustrado diante dunha obra da que esperaba máis, igual que do seu autor tan ben avalado por obras anteriores.



**Título:** *Lazarillo*, núm. 4  
**Director:** Alicia Muñoz  
**Editor:** Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil, 2001 (ano XIX-2ª época)  
**Núm. pp.:** 106

*Lazarillo* é unha revista de novo formato pero cunha historia detrás. Trátase dunha continuación (2ª época) da que a Asociación Amigos del Libro Infantil y Juvenil viña publicando desde hai dezanove anos, na que hai un cambio de formato, de filosofía e a incorporación de novas metas. Ademais de dala benvida a esta revista, das poucas especializadas coas que conta a literatura infantil e xuvenil en España e de animalos que a realizan a que continúen, hoxe quero determe neste monográfico titulado *Historia, teoría y crítica*. Unha boa achega que nos avisa de que algo se está a mover neste ámbito. Como ben di Alicia Muñoz Álvarez, directora da revista, “No puede ser la primavera, pero parece que la primavera haya llegado también al mundo maravilloso de la literatura infantil y juvenil”. Efectivamente, nos inicios do novo século parece que agroma unha preocupación por estudar esta literatura desde presupostos teóricos e críticos á par dos usados noutros estudos literarios; saen á luz monografías, realízanse congresos, lense teses de doutoramento, ábreanse liñas de investigación ó redor desta temática. Este número de *Lazarillo* únese a este esperar e, nel, un fato de estudosos percorren certeiraamente ámbitos diversos ó redor deste sistema literario.

Comeza o número coa “Presentación” da man de M<sup>a</sup> Victoria Sotomayor e Nieves Martín Rogero que se fan eco deste agromar e alégranse do número de monografías aparecidas no ano 2000. Salientan feitos que están a axudar á visibilidade desta literatura, como é o caso de que as editoras aposten pola difusión de obras que afondan en lecturas e autores, o labor de Centros como o situado en Salamanca ó abeiro da Fundación Germán Sánchezruipérez ou o CEPLI e os congresos que convoca ANILIJ. Finalizan dicindo que este número de *Lazarillo* quere contribuír ó desenvolvemento da investigación en LIX nas mesmas condicións que o fai a literatura de adultos. E faino realmente pois presenta artigos variados que tratan temáticas diferentes e de grande interese para os especialistas e mediadores, como é o caso de “El precio del cuento”, de José Manuel de Prada, quen partindo da historia dun “hojalatero nómada” a un folclorista sobre cómo pagar un conto, analiza cada un dos elementos de que consta; María Isabel Martín Requero, nun traballo ben documentado “Iconografía y literatura”, ofrece un repaso das imaxes nos libros de lectura que se manexaron na escola franquista entre 1939 e 1975. Salienta que estas emitían modelos sociais dependentes do sexo, adoutramento

político e relixioso e respondían a unha escola que se esmeraba por cambia-lo sistema educativo republicano por un que respondese ó ideario do “nacional-catolicismo”; Anabel Sáiz fálanos da versatilidade de Mercedes Neuschäfer-Carlón, salienta o seu facer como escritora, investigadora e traductora e achega trazos sobre ese traballo así como análises da súa obra e traxectoria; Veljka Ruzicka Kenfel dá noticia dos cambios estruturais que se produciron na LIX alemana a partir do desenvolvemento da industria multimedia que produciu o nacemento do “*mediensverbundliteratur*” como un novo xénero literario; Esther Laso aproximámonos á francesa ata 1995 a partir de tres importantes coleccións de peto galas e de tres temas: historia, ecoloxía e marxinalidade; Carmen Ruíz Bravo-Villasante fala da evolución desta literatura en Marrocos.

Os estudos citados, que dan un breve e ameno estado da cuestión e que o fan dun xeito rigoroso e novidoso, séguenlles once recensións realizadas por Nieves Martín Rogero, M<sup>a</sup> Victoria Sotomayor, Teresa Bordón e Luís Conde Martín, que nos achegan obras ensaísticas e críticas que viron a luz nos dous últimos anos. Nelas, sen renunciar á descrición da obra, necesaria para ilumina-lo

investigador, estudioso ou curioso, penetran na análise crítica do que conteñen, comparan e analizan empregando técnicas teórico-críticas e metodolóxicas de hoxe e de sempre.

Para finalizar, no apartado “Perfiles de Lazarillo” acóllense as seccións: “En persona”, na que se reproduce unha autopoética de Noemí Villanuz, unha homenaxe da autora realizada por Meritxel Durán e Pablo Amargo, unha bibliografía e unhas mostras das súas ilustracións, unha autobiografía de Ana Romero Yebra, un comentario biobibliográfico de Pilar Coreaga e unha bibliografía primaria tanto da aparecida en libro coma en antoloxías; en “Proyecto editorial” M<sup>a</sup> Cruz Delgado e Jorge Riobóo falan do proxecto LÓGUEZ, dos seus fundadores, da súa traxectoria, das coleccións que ofreceron...; en “Educación lectora y Didáctica de la lectura”, Miguel Fernández Pacheco reflexiona sobre a lectura e o seu uso pola mocidade dos nosos días.

Un número de luxo e unha esperanza para a LIX, pois obras deste tipo auguran polo menos mil primaveras máis para ela, esperanza que tiña Álvaro Cunqueiro cando as augurou para Galicia e as viu chegar.





**Título:** *Adivinanzas populares españolas (estudio y antología)*  
**Autor:** Pedro C. Cerrillo  
**Colección:** Arcadia, núm. 1  
**Editorial:** Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca, 2000  
**Núm. pp.:** 224

Esta obra inaugura a colección Arcadia coa que se pretende facer visible a literatura infantil e xuvenil desde a óptica de profesionais e investigadores, así como todo o que se considera que inflúe na lectura e a súa promoción. Sae ó prelo coa colaboración do CEPLI (Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil) creado en 1999 e con sede na Facultade de Ciencias da Educación e Humanidades de Cuenca, e que ten como obxectivos: o desenvolvemento da investigación no ámbito da LIX, a animación e promoción da lectura, a formación do profesorado non universitario e a programación de cursos, conferencias, seminarios e programas de doutorado.

Nesta obra, o profesor Pedro C. Cerrillo, coñecido pola súa dedicación ó fomento da lectura e á LIX, achega un estudio teórico breve pero intenso e de moito rendemento didáctico. Un estudio organizado en tres bloques que van do xeral ó particular.

No primeiro deles ofrece un percorrido recordatorio pola lírica popular e singularmente pola infantil, centrándose en aspectos como o “reduccionismo” que supón entender como “Cancionero infantil” o que é “Poesía lírica popular de tradición infantil”, no mantemento ou non destas composicións no mundo

rural, na súa expansión cara ó mundo urbano e medio escolar e as consecuencias, moitas positivas, que implica, nos tipos de composición e nos elementos lingüísticos e literarios que as conforman, nas confusións terminolóxicas que se producen ó non axustar termos como “popular”, “tradición”, “folclórico”, “cancionero”, “oralidad”, “infantil”, ós que eu engadiría “transmisión” por parecerme máis axustado para nos referir ós materiais de transmisión oral que se fixan logo na escrita, na primacía destas manifestacións, na súa tardía incorporación ós estudos literarios, na súa variabilidade e capacidade de cambio, de perda, de engadido, na súa difusión a partir do romanticismo, na repercusión que sobre elas tivo a imprenta e finalmente na súa difusión e estudio. A seguir analiza a intervención da infancia no mantemento e cambio destas manifestacións tanto se veñen do pasado coma se son de nova creación. Detense nos trazos que as caracterizan e na necesidade do seu estudio para salvarlas da mera consideración etnográfica e sociolóxica (análise moi típica dos estudos autonómicos) e da súa “ancestral marginación” nas historias literarias. Remata este bloque salientando a importancia da valoración do Cancionero infantil por transmitir formas de cultura e costumes diferentes que con seguridade,

penso, axudarán a manter e conserva-la diversidade nun mundo cada vez máis globalizador.

No segundo bloque céntrase xa no estudio da adiviña e de “La tradición adivinancística española”. Parte das definicións que de “adivinanza” se atopan en dicionarios e estudos, sobre todo naqueles que salientan a participación da infancia. Logo recorda que “no es un género especialmente destinado a la infancia” pero os nenos apropiáronse dela aínda que non dun xeito exclusivo, por isto distingue entre as que son patrimonio da colectividade e as que son propias dos nenos, ben por se-los únicos usuarios ou ben por se-los destinatarios; non esquece o estudio diacrónico e destaca que foi a adiviña unha das composicións máis vivas e máis conservadas debido a que a súa transmisión oral foi completada coa difusión escrita en cancións, antoloxías e libros de texto, e tamén a que o seu corpus se viu ampliado con novas composicións ás que se incorporaron referencias a modernos adiantos da técnica e nas que a intervención da infancia foi determinante. Remata con consideracións sobre a atrac-

ción que sente o neno pola adiviña, expón as razóns e tamén a similitude da estrutura da adiviña no ámbito romántico. Non esquece referirse ó uso que a literatura culta española fixo dela, a cómo se constituíu a adiviña culta, á estrutura, ós tipos de versos máis usados e á forma de organiza-los contidos ben de xeito acumulativo ben por encadeamento, enumeración e adición. Remata o bloque clasificándoas por temas: o abstracto, o home, os animais, a relixión, a escritura, os xogos, as cousas, para facilita-la comprensión da diversidade de contidos que abranguen.

No derradeiro bloque ofrece a antoloxía, unha excelente selección que amplía e fai comprender mellor o estudio introductorio que, agás as descompensacións e a falta dalgunha fonte de novo cuño sobre o tema, é de grande interese para o especialista e para o profesor. En definitiva, un estudio básico e rigoroso, dos necesarios para facer visible a literatura infantil e xuvenil. Parabéns ó estudioso polo traballo e pola excelente proposta metodolóxica e á Universidade de Castilla-La Mancha por acollelo nunha colección universitaria.









# *Recensiones*





**Título:** *Repertorio biblio-hemerográfico da educación en Galicia 1715-1970*

**Autor:** AA. VV.

**Director do**

**Informe de**

**Investigación:** Vicente Peña Saavedra

**Editor:** Xunta de Galicia, Consellería de Educación e Ordenación

Universitaria, Secretaría Xeral,

Museo Pedagóxico de Galicia

(MUPEGA) (Folleto e CD-ROM)

**Núm. pp.:** 24,3 Mb de espacio en disco

**Tamaño:** 25 x 17

No número 33 desta mesma publicación —Miguel A. Santos Rego e María do Mar Lorenzo Moledo (2001): *A construción educativa da cidade. Unha perspectiva transversal*—, manifestaba a inquedanza que me producía o optimismo con que Javier Echeverría afrontaba esta cuestión no seu traballo sobre “o novo contorno telemático” no que, desde o seu punto de vista, “navegan” actualmente, con toda comodidade, os nenos das nosas escolas. Decía alí este autor: “Así como las urbes, las ciudades y los estados generaron nuevas formas de realidad social, así también el tercer entorno —o entorno telemático— está creando nuevos escenarios y posibilidades que son plenamente reales por su impacto sobre la sociedad y las personas, aun cuando se produzcan en un medio que no es físico y corporal, sino electrónico y representacional”.

Non podemos, de certo, deixar de sorprendernos da vantaxe que significa, por exemplo, podermos aproveitar

hoxe, diante do ordenador escolar, ou familiar, coa comodidade e rendibilidade que representa poder facelo dun xeito reflexivo, cómodo e sen as urxencias dun tempo predeterminado de antemán, o rico e espléndido *Repertorio biblio-hemerográfico da educación en Galicia 1715-1970* que, en coidada edición en CD-ROM para Windows 98 ou superior, nos ofrece o Museo Pedagóxico de Galicia da Secretaría Xeral da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia. Evidentemente, só un aspecto do que é xa a complexa realidade do Museo Pedagóxico de Galicia, unha institución que —como nos lembra na presentación o propio Conselleiro de Educación e Ordenación Universitaria— ten entre as súas funcións “elaborar bases de datos sobre a educación na nosa Comunidade Autónoma” e “recadar, catalogar, custodiar e difundirlos acervos bibliográficos e documentais galegos, así como as producións nas que se

obxectivan a memoria e a actualidade educativas de Galicia”.

Con este *Repertorio biblio-hemerográfico*, o usuario ten á súa disposición, a través dun organigrama moi sinxelo —libros e folletos (obras pedagóxicas, textos escolares e outros textos), publicacións periódicas (prensa pedagóxica, prensa estudiantil e prensa institucional)—, puntual información sobre un total de 1362 publicacións —777 libros de texto, 94 obras pedagóxicas, 237 textos “de difícil inclusión nos apartados anteriores”, 90 publicacións de prensa estudiantil, 80 de prensa pedagóxica, e 84 de prensa institucional—, obras, todas elas, de autores nativos de Galicia, editadas en Galicia ou de temática predominantemente galega. Un *Repertorio* que se limita no tempo ó período de 1715, “data de edición da primeira obra localizada fisicamente”, a 1970, data da “publicación do primeiro proxecto de planificación educativa redactado pola Administración central, que tivo como referente territorial á comunidade galega”, e a “promulgación da *Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (tamén coñecida como Lei Villar Palasí, en razón do ministro promotor desta)”.

Unha publicación que se completa cun pequeno folleto de 24 páxinas, que reproduce, en formato bibliográfico, o apartado “Documentos” do soporte electrónico: “pre-

sentación”, “limiar”, “bibliografía” e “relación de abreviaturas e siglas”.

As fichas informativas, individualizadas —de vinteun campos, que poden chegar a conter ata un total de vintetrés descritores, as bibliográficas, e trinta e un campos, as das publicacións periódicas— teñen, sen dúbida, que satisfaca-la curiosidade do usuario máis esixente. Tomamos, por exemplo, o obxecto número 6 do apartado “outros textos” do conxunto “libros e folletos” (a elección é, no meu caso, de todo caprichosa). A ficha despregada ofrece a seguinte información:

**Datos do autor:** Autor da obra: Apelidos, nome (Rodríguez Gil, Francisco Javier); **Datos da obra:** Título da obra: Dicionario galego-castellano; **Datos da edición:** Editorial/Imprenta (Imprenta del Hospicio Provincial, a cargo de D. Mariano M. y Sancho), Localidade: (A Coruña), Provincia: (A Coruña), Ano de edición: (1863); **Descrición física:** Núm. de páxinas (VIII, 132), Formato (22 cm.); **Contidos e destinatarios:** Tipoloxía (Diccionario), Materia/s (Lingua galega, lingua castelá), Idioma/s (Galego, castelán); **Outros datos de interese:** Rexistro (núm. 86), Clasificación (Libros e folletos. Outros textos), Localización e consulta (Localización: BUS, BUC, BRAG, BCSFS, BDPC); **Fonte de referencia:** SANTAMARINA, Antón (ed.), Diccionario de diccionarios, A Coruña: Fundación Pedro Barrié de la Maza, 2000, pp. 35-37; COUCEIRO FREIJOMIL, Antonio, Diccionario bio-bibliográfico de escritores,

Santiago de Compostela: Editorial de los Bibliófilos Gallegos, 1952, v. II, pp. 233-234; **Observacións:** Na cuberta sinálase: “Dalo á luz la, bajo la dirección de D. Antonio de la Iglesia y González”. Segundo Couceiro Freijomil foi manuscrito polo prebítero e bibliotecario da Universidade de Santiago D. Francisco Javier Rodríguez, sen ordenar nin retocar; labor feito por D. Antonio de la Iglesia y González.

En “Documentos”, o usuario pode consulta-lo significado das siglas que sinalan a localización do obxecto estudado —BUS: Biblioteca da Universidade de Santiago, BUC: Biblioteca da Universidade da Coruña, etc.—, e é posible trasladar, copiar ou imprimir en papel o documento consultado.

Tratándose dun traballo que, sen dúbida, prestixia a institución que o promoveu e animou, o MUPEGA, e que, sobre todo, pon de relevo a profesionalidade e dedicación dos seus autores, Vicente Peña Saavedra, coordinador científico do Museo Pedagóxico de Galicia e director do Informe de Investigación, Manuel Fernández González e Óscar Montero Feijoo, non podemos, endebén, disimular-la insatisfacción que produce canto hai nel de reflexo dunha realidade máis virtual ca propia da experiencia cotiá. Sería, de certo, excesivo pretender que o catálogo que se ofrece neste *Repertorio* reflectise só a realidade dos fondos do propio MUPE-

GA, unha institución que está aínda a vivi-los primeiros momentos do seu nacemento, se, de certo, non se trata —algo que nos parece imposible nas circunstancias actuais— dun proxecto de museo central ou cabeceira dunha ampla rede de museos pedagóxicos da educación que, no seu día, se poidan crear noutras localidades de Galicia.

En calquera caso, ten por diante esta institución un longo traballo de busca e adquisición de orixinais e, cando non sexa posible outra cousa, de reproducións e copias que faciliten un achegamento a elas desde o propio Museo.

Non fai falta dicir que este *Repertorio biblio-hemerográfico da educación en Galicia 1715-1970* pon de manifesto a necesidade doutros proxectos, máis ou menos urxentes, que deben ser continuación deste labor. Entre eles, debe esta-la elaboración de novos repertorios que atendan tanto a outros aspectos propios do Museo Pedagóxico de Galicia —outros materiais pedagóxicos— como a aspectos da realidade educativa en Galicia —textos, folletos, publicacións periódicas— que, desde fóra, tiveron entre os seus obxectivos a uniformación da cultura autóctona coa común do resto do Estado. A memoria xa é por si mesma abondo selectiva sen que, dun xeito artificioso, se lle potencie esta calidade. Sería este un labor que, no noso contexto, non xustificaría,

endebén, o aforro da súa edición en soporte bibliográfico. A edición neste medio do *Repertorio biblio-hemerográfico da educación en Galicia 1715-1970*, alcanzaría, sen dúbida, a satisfacer a curiosidade e o interese dun gran número de cidadáns —se cadra tamén de “estudiosos e interesados na materia”— lonxe aínda da

familiarización que esixe a utilización rendible do soporte electrónico.

*M. Quintáns S.*  
Centro Ramón Piñeiro para a  
Investigación en Humanidades  
Santiago de Compostela





**Título:** *Grupos de debate para mayores*  
**Autor:** M<sup>a</sup> R. Limón e J. A. Crespo  
**Editorial:** Narcea, Madrid, 2002  
**Núm. pp.:** 220  
**Tamaño:** 21 x 13,5

As persoas maiores comezan a ser unha preocupación na nosa sociedade desde diferentes puntos de vista. En primeiro lugar, desde a perspectiva demográfica. Hoxe en España é maior a porcentaxe do grupo de máis de 65 anos (16,88%) có de rapaces menores de 15 anos (14,59%). En segundo lugar, desde o punto de vista económico: ¿quén asegurará as pensións dun grupo cada vez máis importante? Non deixan de ser inquietantes as cuestións relacionadas coa saúde e dependencia que se derivan dunha maior lonxevidade. Con bastante menor interese se consideran outros aspectos sociais referidos á súa función activa e non meramente pasiva na sociedade actual, ó seu compromiso social (¿quén se lembra deles sacando a hora dunhas eleccións?) ou ó seu desenvolvemento persoal e grupal.

En xeral, a visión deficitaria da vellez fai que moitas das intervencións sociais e educativas que se dirixen a este grupo teñan máis un carácter de remedio ca unha función de compromiso, actualización ou desenvolvemento formativo.

As mentalidades parece que comezan a cambiar cando nos decatamos de que só unha minoría (que non chega ó 3% deste grupo) e a partir dunha idade avanzada (por riba dos oitenta anos) necesita cuidados especiais baseados nos seus problemas específicos de saúde ou nas particulares situacións sociofamiliares.

É polo tanto necesario que os estereotipos sobre a vellez vaian cambiando no sentido que é posible, e moito máis saudable, encher esta etapa da vida de proxectos e ilusións. A esta intervención positiva para unha mellor calidade de vida na denominada “adulthood tardía” contribuíron os traballos da Xerontoloxía nas súas diferentes vertentes (social, psicolóxica, educativa...). Ó mesmo tempo, hoxe atopamos unha literatura de carácter sociopedagóxico que aposta decididamente por xerar programas e actividades de formación para este grupo de idade.

No ámbito desta literatura atópase a Editorial Narcea na súa colección denominada Narcea Sociocultural. Desde 1985 conta cun amplo caudal de



libros para promover intervencións socioeducativas cos diferentes grupos de idade. Neste caso trátase do colectivo de maiores.

A obra aparece dividida en tres apartados claramente diferenciados. O primeiro, dedicado ó estudio das persoas maiores, analiza o seu protagonismo social. Os capítulos iniciais, ademais de lembrárho-lo fenómeno demográfico do avellentamento, expoñen a atención que se lles está a prestar ós maiores desde diferentes propostas e encontros. O primeiro deles, o denominado Plan de Viena de 1982, trátase da I Asemblea Mundial convocada polas Nacións Unidas para debater tódalas cuestións referidas ás persoas de idade: saúde, protección como consumidores, vivenda e medio ambiente, familia, asistencia social, seguridade do ingreso e emprego, educación e formación. O segundo, referido ó interese da Unión Europea por este colectivo: Ano Europeo das Persoas Maiores (1993), ampliado a 1996 como Ano da Educación e Formación Permanente, para concluír no ano 1999 co Ano Internacional das Persoas Maiores.

Nestes textos lémbrrano-las diferentes recomendacións centradas en vivir unha vellez activa e comprometida. Estas supoñen superar estereotipos relativos ás persoas de idade, desenvolver programas de ensinanza interdisciplinarios e estimula-la capacitación en tódolos programas educativos sobre xerontoloxía e xeriatría.

No mes de abril do presente ano realizábase en Madrid a II Asemblea Mundial sobre o Envelleemento. O acontecemento, que a obra simplemente menciona por ser anterior, anuncia-nos algunhas das súas propostas materializadas nas conclusións acabadas de publicar: conseguir que as persoas maiores desempeñen un papel activo na sociedade, que se preparen para o feito da xubilación e finalmente poidan satisfacer-las súas necesidades de realización persoal mediante a participación ininterrompida na familia, a aprendizaxe escolar e non escolar, a integración en organizacións da comunidade.

O segundo apartado da obra céntrase no estudio da estrutura, a función educativa e de animación sociocultural dos “grupos de debate de maiores”. Trátase neste caso de xerar agrupacións de persoas que se reúnan periodicamente ó redor do estudio dun tema ou a realización dunha actividade. O seu método e recurso fundamental é o diálogo para favorecer-las relacións de amizade, apoio e desenvolvemento persoal entre os membros do grupo. Preténdese xerar espazos de animación e comunicación para os maiores que comparten as experiencias que posúen.

Estes grupos fórmulanse como mesas redondas dirixidas por un moderador que anima a comunicación e a actividade dos participantes. Os seus grandes obxectivos son crear un espazo de animación comunitaria que

promova a integración social e o desenvolvemento persoal dos maiores, as condicións e hábitos saudables que favorezan o benestar psíquico e emocional e, sobre todo, estimular unha actitude activa e participativa que conecte cos seus intereses e necesidades.

A terceira parte do texto é moito máis operativa. Nela atópanse as indicacións para levar a cabo esta técnica dos “grupos de debate” ofrecendo un material que está ordenado para os diferentes temas que os autores foron promovendo nalgúns Centros Culturais ou Centros de Día con persoas maiores.

O contido dos encontros é o que determina a denominación do curso a través de diferentes sesións. Os cursos, desenvolvidos baixo a denominación de Estabilidade psíquica e madurez persoal e Desenvolvemento e plenitude nas persoas maiores, abarcan tres grandes áreas de intervención na velez relacionadas cos ámbitos de educación para a saúde e o benestar nos maiores, integración social e apoio comunitario, e desenvolvemento integral do maior.

No caso do primeiro curso, os grupos de debate dialogaron, entre outras cuestións, sobre temas como a velez e os seus falsos mitos, depresión e velez, afronta-los medos da xubilación e a terceira idade, para concluí-la discusión coa proposta de consellos para manter unha boa saúde psíquica.

Respecto ó curso sobre o desenvolvemento e plenitude dos suxeitos maiores analízase cómo vivir enfrontándose ás dificultades desde unha perspectiva positiva. Entre as cuestións tratadas expóñense as referidas á ética persoal e os valores na velez, convivencia e conflito entre mozos e maiores, o lugar dos maiores na historia, velez e morte, recomendacións para coida-la memoria, soidade e amizade na velez.

O gran mérito deste traballo reside fundamentalmente nunha síntese moi ben realizada sobre a situación dos maiores na nosa sociedade que revisa as políticas sociais de carácter internacional, europeo e estatal (plans xerontolóxicos) conectadas á proposta teórico-práctica de actividades de animación sociocultural.

Estas actividades concrétanse na promoción de “grupos de debate” que lle outorgue a este colectivo oportunidades de compartir e debater ideas, proxectos, preocupacións, dúbidas, medos, ilusións, reducindo o sentimento de anonimato ó mesmo tempo que se xera o interese para abordar temas relevantes e preocupantes para a súa vida.

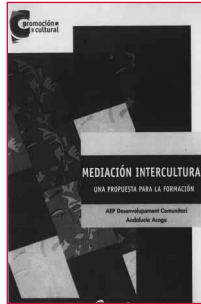
Preténdese polo tanto propoñer unha formación interactiva onde os maiores sexan protagonistas e suxeitos activos da súa propia vida para optimizala, tanto a nivel persoal como no seu contorno comunitario.

Os profesionais da educación e formación de persoas maiores atoparán nas súas páxinas unha referencia básica, tanto de apoio teórico como técnico, para contribuír a transformar as condicións de vida dunha xeración que ten e terá no futuro

unha grande importancia no tecido social.

*Agustín Requejo Osorio*  
Universidade de Santiago  
de Compostela





**Título:** *Mediación intercultural. Una propuesta para la formación*  
**Autor:** AA.VV.  
**Editorial:** Editorial Popular, Madrid, 2002  
**Núm. pp.:** 239  
**Tamaño:** 29,7 x 21

A crecente diversidade cultural das nosas sociedades foi e segue a se-lor xerme analítico de non poucas incursións intelectuais acerca dos supostos e implicacións derivables de tal tipo de diversidade, para a mellor articulación comunitaria e da convivencia cidadá no seu seo. Historicamente, é tan certo que a diversidade de culturas propiciou o enriquecemento de perspectivas sobre a comunicación e a posibilidade de optimiza-los intercambios formativos entre os humanos, como que esa mesma circunstancia cultural incidiu directamente sobre a maneira na que se foron presentando os resortes da cidadanía efectiva en cada circunscrición ou territorio do planeta.

Os fenómenos migratorios afectaron moito a Europa e América, influíndo de forma inequívoca no seu desenvolvemento e reconfiguración sociocultural ó longo dos séculos XIX e XX. Posto que o proceso de integración non sempre se produciu á marxe de conflitos, algúns con secuelas graves no discorrer das comunidades, unha

das grandes preocupacións na sociedade civil dos nosos países ten que ver coa comprensión e adecuada ordenación do fenómeno. Faise necesario enfoca-la inmigración desde a perspectiva do intercultural, que chama a formación en competencias educativamente xenuínas, en tanto que xa non soamente han de ser produto de intervencións escolares como das que se producen nos ámbitos comunitarios. Aquí asoma xa o sentido pleno desta obra na medida na que o choque de códigos culturais nunha sociedade tecnoloxicamente avanzada necesita de recursos humanos formados para a extraordinaria tarefa de achegar persoas e colectividade, convocando ó diálogo e á resolución de conflitos nun medio democrático. Os mediadores culturais son moitas veces de orixe inmigrante ou viviron moito tempo noutras latitudes, polo cal se poden situar ben entre as dúas culturas. Ó domina-lo idioma dos inmigrantes, comparten con eles a experiencia de desarraigo e o esforzo de adaptación á súa nova realidade. Así pois, de

mediación intercultural e, sobre todo, de formación de mediadores é do que vai este libro, lúcido e útil nun momento coma o que vivimos.

Antes de entrar nos compoñentes estrictamente profesionais da mediación (en sociedades interculturais, dise, cando o que se debería dicir é sociedades onde conviven persoas de distinta orixe cultural), auscúltanse algunhas necesidades relevantes tanto dos inmigrantes como do contexto receptor, coitando “non de intentar senón de inventariar”. A acción correu a cargo do Proyecto Alcántara, asociado ó Programa Europeo Leonardo da Vinci, facendo uso dunha metodoloxía participativa. Dáse conta tamén da mediación natural como primeira resposta ó torrente de necesidades que se lle presentan ó inmigrante no momento da chegada. Pero tal mediación (por conta de familiares e amigos) non hai que confundila coa mediación intercultural, que xa significa certa especialización ou profesionalización, así como un recoñecemento máis alá das redes de sociabilidade e parentesco.

Interese meridiano desta obra é debuxa-los contornos desta nova profesión, a de mediador intercultural. E iso nótase desde o cuarto dos capítulos, onde aparece de inmediato a relación entre formación e competencia intercultural, isto é, a capacidade de comunicación que facilita a acción social coa poboación inmigrante; reclamando

atención para tres procesos, marcadores da relación entre persoas culturalmente diferentes: descentración, empatía e negociación. É o punto de entrada á síntese de contribucións que desde a teoría e desde a práctica esporearon a profesionalización da mediación intercultural, de semántica non uniforme (pódese dar unha mediación preventiva, outra rehabilitadora e aínda unha de signo máis creativo en canto supón outros formatos máis relacionais ós estrictamente convencionais), pensando nun labor triádico, a saber, facilita-la comunicación, fomenta-la cohesión social e promove-la autonomía e inserción social das minorías.

Pero a mediación supón a clarificación e exemplificación das calidades que han de posuí-las persoas que a leven á práctica, e nesta a responsabilidade, a confidencialidade, a imparcialidade, a cooperación con outros profesionais ou o compromiso social definen un tipo de actuación que é clave para o avance con éxito da tarefa mediadora.

Non esquezamos tampouco que falamos dunha tarefa que supón a intervención dun terceiro entre outros dous, o que implica, polo tanto, un espacio triangular, onde a figura mediadora ocupará unha posición diferenciada das outras dúas partes. Se o triángulo se mantén existe mediación, pero se desaparece acábase tamén a posibilidade de mediar (son as “perdas da posición 3”). A dimensión procesual

como tal obedece a unha secuencia con punto de partida e de chegada (desenlace). Sen fuxir dun primeiro momento de presentación e un segundo, principal, rotulable como nó comunicacional.

Son cento cincuenta páxinas de boa lección e ilustrada introducción ó qué é e cómo se debe enfoca-la mediación intercultural ante a complexidade vital na que estamos instalados. Todo isto para arribar ó que de verdade interesa no plano formativo que aquí se destaca: un modelo pedagóxico para a acción e a conseguinte avaliación que permite refa-lo feito, melloralo e situalo de novo no mostrario do que convén nesta liña de axuda, que non pode contar con patróns fixos de referencia. Coa afirmación do modelo afloran (era esperable) os tópicos que a estas alturas pouco din posto que se sobreentenden. Mellor que a súa referencia de pé de banco (“una pedagogía social crítica, constructiva y emancipadora”) sería abastecer de elaboración intelectual, con adecuada reflexión participada desde a acción, evitando discursos un tanto acomplexados e profundando no que antropolóxica e filosoficamente temos que considerar ó trata-lo que tratamos.

Pero á marxe de certas referencias estereotipadas, a loable intención dos autores continúa o seu edificante curso co deseño curricular que expresa os contidos da formación que hai que priorizar: a inmigración, as relacións entre

persoas e a mesma mediación intercultural. Rol e funcións do mediador, instrumentos e procedementos, ámbitos de intervención (xustiza, educación, traballo...), avaliación, etc., alíñanse como elementos da dinámica formativa, metodoloxicamente flexible, participativa e reflexiva, acorde cun proceso integral no que se conxugan os tres niveis do saber na transmisión de contidos: coñecementos, habilidades e actitudes. E coa experiencia (migratoria) como ingrediente nuclear de tódolos módulos, para non esquecer nunca que na formación intercultural a abordaxe do conflito é substancial á metodoloxía citada, que ten como obxectivo final o *empowerment* (o fortalecemento capacitador) das persoas implicadas.

Os recursos didácticos na formación de mediadores (xogos de rol, grupos de traballo, diarios de campo, entre eles) déixanlle paso á lóxica previsión avaliadora, con epígrafes separados para a avaliación global do proxecto, a avaliación xeral do curso, ou os instrumentos e técnicas que empregar. Unha suxestiva proposta de organización de cursos pecha a secuencia de desenvolvemento formal do volume, cunha conclusión tal vez moi breve, dado o feixe de puntos susceptibles de mellor recapitulación.

Parte do reto e do compromiso pedagóxico está cumprido con este libro, ó que lle hai que recoñecer protagonismo desde agora na formación de

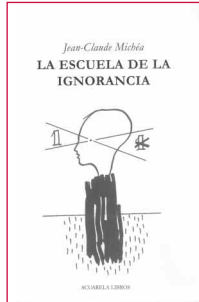
profesionais para un correcto exercicio da educación social, imprescindible se queremos diálogo intercultural e progreso efectivo da sociedade civil. A dis- creción dos seus autores nos créditos de portada simboliza un inusual estilo de federada conxunción elaborativa ó servicio dunha posibilidade emerxen-

temente imprescindible para a pro- moción da interculturalidade ó noso redor.

*Miguel Anxo Santos Rego*  
Universidade de Santiago  
de Compostela







**Título:** *La escuela de la ignorancia y sus condiciones modernas*  
**Autor:** Jean-Claude Michéa  
**Traductor:** Isabelle Marc Martínez  
**Colección:** Ensayo, 10  
**Editorial:** Acuarela, Madrid, 2002  
**Núm. pp.:** 101  
**Tamaño:** 19 x 13

## SOBRE AS FUNCIÓNS DO ENSINO NA ERA DA GLOBALIZACIÓN

a rebelión, en primeiro lugar, é a constatación dunha situación imposible.  
 Albert Memmi

En xaneiro de 1995, Ignacio Ramonet publicaba en *Le Monde diplomatique* un artigo no que introducía o concepto de *pensamento único*, definido como a “traducción en termos ideolóxicos con pretensión universal dos intereses dun conxunto de forzas económicas, en particular as do capital internacional”. O concepto débelle a súa fortuna á súa capacidade para aprehender axeitadamente a dimensión ideolóxica da globalización (ou mundialización), tal e como é entendida polos seus detractores. Repetido constantemente nos medios de comunicación e pola inmensa maioría dos políticos, o pensamento único adquiriría a forma dunha doutrina que intimidaría o razoamento libre e abortaría calquera intento de rebelión.

Dende esta perspectiva crítica, a globalización é unha nova orde mun-

dial caracterizada pola victoria do capitalismo e da democracia liberal en tódalas fronte —victoria cantada por Francis Fukuyama na súa teoría da fin da historia—, así como pola primacía da economía sobre a política, que se plasma na substitución do Estado do benestar por un Estado encargado exclusivamente de garantir que a empresa privada poida desenvolverse con total liberdade, sen atopar ningún obstáculo que entorpeza o tráfico económico. Progresivamente privados do seu poder normativo no nome do neoliberalismo e do monetarismo, os Estados democráticos ven cuestionada a súa lexitimidade porque non son quen de lles dar resposta ós cada vez máis numerosos problemas que están a aviva-la desregulación, a liberalización e maila privatización: a degradación da democracia, as violacións dos dereitos humanos, o autoritarismo e a militarización (que apelan ó choque de civilizacións vaticinado por Samuel P. Huntington), a precariedade, a explotación e mailo paro laborais masivos, a emigración ilegal, o desmantelamento dos sistemas de protección social e dos servicios públicos, a enorme e crecente

desigualdade, a desestructuración social, o racismo, o extremismo relixioso, a desaparición de sectores económicos tradicionais, o endebedamento, o espallamento de toda sorte de enfermidades, a inseguridade, a corrupción, a criminalidade organizada, o empobrecemento cultural, a desfeita no medio urbano, a destrución do medio natural.

Os estudiosos partidarios da globalización, pola súa banda, seguen a estar firmemente convencidos da validez da súa ideoloxía e afirman que os seus adversarios non fan máis que elaborar un discurso mitolóxico insostible fronte a uns datos que indicaría que a nova orde mundial deriva nun crecemento económico favorecedor do benestar social. A causa do paro, da pobreza e das crises económicas é o intervencionismo estatal que non lle permite ó mercado o libre xogo dos egoísmos persoais que conduce finalmente á igualdade e á xustiza. Algúns, sen embargo, despois de ignoraren persistentemente unha vella tradición sociolóxica —de raíz weberiana— que predica a destrución da base social do capitalismo cando o mercado se estende sen límites, empezan a recoñecer, sobre todo tralos acontecementos do 11 de setembro de 2001, que xa non se pode mante-lo rumbo marcado inicialmente polos gobernos de Ronald Reagan e Margaret Thatcher. Mesmo cren percibir un cambio nas políticas dos Estados industriais cara ás vellas fórmulas keynesianas e socialdemócratas que parecían definitivamente pros-

critas, a pesar de seren as que, coas súas regras e os seus controis, garantiron o éxito do capitalismo nos últimos cincuenta anos. Hai demasiados problemas para os que os mercados, despois de todo, non teñen solucións. ¿Que economía podería desenvolverse nun mundo desigual e inseguro carente de instancias estatais e internacionais que regulen xuridicamente os conflitos?

Mentres tanto, os movementos contra a globalización medran, seguen a insistir no potencial autodestructivo do proceso e reclaman obstinadamente unha nova orde mundial que combata a desigualdade ata erradicala pobreza e que sexa respectuosa co medio. É probable que o dinamismo destes movementos, que un Ramonet pesimista non parecía poder prever en 1995, se deba en parte á posibilidade técnica de difundir e intercambiar información dun xeito ata hoxe inimaxinable. Se a exclusión é un dos efectos perversos da globalización económica, tamén é certo que hai unha parte importante do *coñecemento* que non é propiedade de ningún e que, polo tanto, pode ser libremente compartida.

Neste debate —aquí a penas esbozado, e no que tamén interveñen autores que, como Vicenç Navarro, prefiren falar dun fenómeno, politicamente controlable, de rexionalización e internacionalización da economía—, irrompe Jean-Claude Michéa cunha reflexión crítica sobre a escola e a formación nesta nova era. A súa tese —manifestamente contraria ó pensamento único—

parte do concepto da *sociedade 20:80*, co que os teóricos da globalización prognostican unha economía mundial do século XXI que non tardará en funcionar con unicamente o vinte por cento da poboación activa. O autor pregúntase qué sucederá co oitenta por cento da poboación sobrante, que, malia a súa falta de interese para o sistema, terá que ser gobernado. Para estes efectos, e no que respecta ó ámbito do ensino, Michéa estima que vai ser precisa unha nova escola, que, de feito, leva anos construíndose a través de numerosas reformas. Trátase da *escola do capitalismo total*, que se estrutura en tres niveis: un primeiro nivel reservado para as elites, que acceden a unha formación acorde co modelo educativo tradicional; un segundo nivel para os cadros medios, que reciben unha formación operativa, consistente en competencias relativas ó contexto tecnolóxico de cada momento; e un terceiro nivel no que a gran maioría, condenada á marxinalidade, é afastada de calquera contacto co espírito crítico e cívico para ser convenientemente amansada mediante a diversión embrutecedora que proporciona o *tittytainment* (a combinación de *titties* e *entertainment*). “Obviamente, es en esta escola para la mayoría donde deberá enseñarse la ignorancia en todas sus formas posibles”. A ignorancia, polo tanto, aparece como un elemento perfectamente funcional nunha sociedade na que os alumnos están destinados a seren uns *cretinos consumistas e manipulables*, incapaces de manexa-la lingua correctamente, de comprender textos

minimamente complexos, de levar a cabo procesos lóxicos ou de asimilar datos históricos básicos. Os docentes, pola súa parte, abandonan a súa función de transmisión de saberes para se converteren en actores dun *gran parque de atraccións escolares* no que os alumnos aprenden as leis do espectáculo. A educación transfórmase nun acto “democrático”, participativo, lúdico e, por suposto, patrocinado polas grandes marcas comerciais.

Michéa sinala que, ata hai ben pouco, o sistema capitalista non foi quen de impor completamente as súas leis nunhas sociedades que se resistían a desfacerse de institucións cívicas de seu como a escola tradicional. De feito, esta contradición —ou este compromiso— era propiamente a condición da supervivencia do capitalismo, que non podía desenvolverse libremente e, xa que logo, tampouco podía autodestruírse. Nestas sociedades, a escola cumpría dúas funcións básicas: por suposto, a aprendizaxe das leis do mercado; pero tamén a transmisión de contidos, valores e actitudes por completo alleos á orde capitalista (por exemplo, as linguas clásicas ou a filosofía). A oposición entre, por unha banda, un certo espírito ilustrado, crítico e cívico, herdado da escola tradicional, e, por outra, a flamante función que se lle asigna á escola dentro do sistema —que é a de integrarse, como unha peza máis, no *tittytainment*— é a que provoca a actual crise inherente á transición cara ó novo modelo escolar. Esta conmovión non é máis ca un aspecto

parcial —como o é a destrución dos lazos familiares ou dos contornos urbanos— dunha crise social maior que se distingue pola progresiva desaparición do civismo. En realidade, e precisamente fronte ós innumerables dispositivos mediáticos que integran o *titty-tainment* (revistas xuvenís, programas musicais na radio, “telelixo” e series para adolescentes, actos festivos multitudinarios, prensa “progresista”, etc.), é obvio que a escola incluso resulta, en última instancia, disfuncional, tanto polos restos do mencionado espírito crítico que nela sobreviven como polo seu custo para os orzamentos públicos. O espectáculo é moito máis eficiente cá escola para a educación da mocidade.

De todo isto resulta que, no plano intelectual, a xente nova está tan indefensa fronte á agresividade dos medios de comunicación como placidamente instalada no total descoñecemento dos textos clásicos que poderían estimula-

-lo seu espírito crítico. Sen embargo, vai ser precisamente sobre os ombros das xeracións futuras sobre os que vai recaer-la responsabilidade de arrostrar-lo problema esencial da globalización, que é a súa tendencia cara á destrución das bases antropolóxicas e ecolóxicas do planeta. E chegados a este último punto, Michéa formúlanos unha angustiada pregunta: ¿quen poderá evita-lo suicidio da Humanidade se a loita contra a intelixencia crítica acada o seu obxectivo, se finalmente desaparece “la aptitud fundamental del hombre para comprender a un tiempo el mundo que le ha tocado vivir y a partir de qué condiciones la rebelión contra ese mundo se convierte en una necesidad moral”?

*Laureano Xoaquín Araujo Cardalda*  
Instituto Rosalía de Castro  
Santiago de Compostela





**Título:** José Ortega y Gasset  
**Autor:** Manuel Rivas García  
**Editorial:** Baía Edicións, A Coruña, 2002  
**Núm. pp.:** 176  
**Tamaño:** 16 x 11

Pensaba Ortega que o coñecemento constitúe a máis radical das necesidades humanas. De feito, coí-daba que só o home merece tal nome cando sente esa necesidade. En ocasións, no mundo que nos toca vivir, o exceso de información pode chegar a saturarnos de tal maneira que esquecemos buscar algo que xa os gregos perseguían baixo o nome de *alétheia*. Sería máis doado deitarse no relativismo ou renunciar á tarefa que os filósofos crían ineludible: o inevitable desexo de coñece-la verdade. Son moitos os detractores da filosofía, como actividade e como disciplina académica, e moitos máis os que a desprezan militando na máis arrogante ignorancia. En consecuencia, proxectos coma este que promove a editorial Baía, apoiada na experiencia e bo facer de profesores como Rivas García e os seus compañeiros de viaxe, teñen asegurado un espazo nas mans daquelas persoas que andan buscando a súa verdade, aínda que, probablemente, non nas listas dos libros máis vendidos.

¿Ten sentido ler de novo a Ortega? ¿Non quedou prendido no pasado, lastrado por un tempo esquecido, mirando para Husserl ou Heidegger, cunha cadeira entre Madrid e Marburgo, exiliado sen exilio, incomprendido e cuestionado? Citado por todos sen profundidade nin coñecemento, cada día máis morto querendo estar vivo, relegado a unha posición de xornalista e divulgador, ferido de banalidade nun tempo onde *a rebelión das masas* gañou a batalla e quizais, definitivamente, a guerra. Pois si, é moi recomendable gozar dese pracer nada momentáneo, que pode chegar a estenderse ó longo dos doce volumes das súas obras completas. E mellor aínda, deleitarse coa percepción estética, a elegancia, a desenvoltura do seu estilo. ¿Quen non quere reunirse coa creación dun autor intelixente, culto, entre taciturno e irónico, profundo pero próximo, transcendente mais accesible a calquera lector? Porque a filosofía non é propiedade dos filósofos, nin debe pecharse nas aulas ou nas bibliotecas. Ten que saír, que servir, para enfrontalos problemas cotiáns con lucidez.

A historia do pensamento pode presentarse de forma sinxela, nunha linguaxe accesible, en formato de peto, facilitándolle-lo acceso de toda clase de lectores. Esta é a decidida pretensión dos coordinadores desta colección, na que xa figuran autores como E. Mounier ou M. Sarmiento. O presente volume condensa metódicamente unha boa parte da produción filosófica de José Ortega y Gasset. O seu carácter didáctico ponse de manifesto desde o principio, cun cadro cronolóxico que sitúa o lector na época, non só no ámbito do pensamento senón tamén no que atinxe ós feitos sociopolíticos e culturais.

O segundo capítulo, a biografía, non se limita a cita-las contribucións máis sobranceiras do filósofo senón que achega unha perspectiva nova, recollendo algúns testemuños doutros intelectuais que o coñeceron ben e que nos dan a súa auténtica medida.

Tódolos manuais recoñecen unha evidente evolución no seu pensamento, asentado nos banzos do obxectivismo, o perspectivismo e o raciovitalismo, tres conceptos básicos que xa son historia e presente da filosofía española.

O capítulo dedicado á antropoloxía orteguiana resulta especialmente axeitado para unha presentación do filósofo de Madrid no Ensino Secundario. Liberdade, vocación e autenticidade son os vocábulos sobre

os que debe artellarse o proxecto humano.

A súa filosofía da historia (cap. 5) fende a división clásica das etapas para propoñer un novo concepto: a idea de xeración. E se algo caracteriza os membros dunha xeración é precisamente compartir ideas e crenzas (cap. 6), dous niveis de certeza que son atinadamente explicados polo profesor Rivas García.

Non debería eludirse hoxe a reflexión que nos anos trinta fixo Ortega sobre a misión da Universidade (cap. 7). Desligando a función docente da tarefa investigadora, trátase de evitar que o científico se converta nun "bárbaro que sabe moito dunha cousa". A especialización prematura ameaza frecuentemente os actuais plans de estudos, depravando o auténtico sentido da formación académica superior.

As súas ideas sociopolíticas, a reflexión sobre Europa e a idea de nación, xunto cunha decidida proposta pacifista (caps. 8, 9 e 10), constitúen un núcleo de contidos tan innovador como precoz, sobre todo tratándose dun emisario que ofrece a súa proposta desde a realidade do ano 1937.

Consideraba Ortega que era necesario dota-lo pacifismo dun instrumento xurídico. Hoxe, máis que nunca, esta demanda semella imprescindible, porque a súa afirmación "navega o mundo máis á deriva que



nunca” gaña en certeza a cada xiro do planeta.

Os grandes homes transcenden a súa propia cronoloxía, e Ortega atopou tres vías principais de pervivencia: a Escola de Madrid (expresión proposta por Julián Marías, e que serve de enlace non excluín-te para autores tan importantes como García Morente, Zubiri ou Zambrano); a Xeración do 56 (preocupada polos problemas sociais, e integrada por intelectuais de recoñecida sona, como Emilio Lledó ou Jesús Mosterín); e a súa influencia na intelectualidade iberoamericana, sobre todo en Porto Rico ou na Arxentina.

Manuel Rivas aproveita a ocasión para facer un retrato breve pero intencionalmente instalado na norma da sinxeleza. Trátase dunha obra ben tecida, con referencias moi axeitadas ós textos, construída coa coherencia que precisa unha bibliografía tan estendida e variada. Esas conexións textuais, tan ben traídas e seleccionadas, converten este ensaio nun descendente lexítimo do propio Ortega, quen fala con voz propia desde cada unha das súas liñas.

Asemade, é doado comprender que non hai mellor forma de presentar a Ortega que deixando que fale el mesmo, que saia da furna onde quixeron pechalo, primeiro os gobernantes do seu tempo, e hoxe aqueles que o menosprezan sen coñecelo.

Foi metafísico de diáfana expresión, metafórico autor revestido de sinxeleza, meticuloso traballador das palabras, epicentro dunha filosofía española que repousa en equilibrio necesario sobre o seu nome. Patricio sen fillos vinculeiros, vemos hoxe a súa herdanza dilapidada entre as mans pechadas dunha sociedade que case nunca apreciou a súa valía.

Non pode leva-la etiqueta de autor trasnoitado, por moito que o pretendan aqueles críticos que só coñecen o anecdotario e as frases feitas, sen chegar a madurecer nunca o seu pensamento. Ortega trenzou un nobelo forte e versátil cos seus ensaios, amañando unha guía fecunda para repensar España (aínda *invertibrada*), desde Europa (que segue sendo *o tema do noso tempo*), e a Humanidade enteira (contaminada polo virus do *home masa*).

A relectura de Ortega debe servir, nas súas propias palabras para “abrir ben os ollos sobre o contorno e acepta-la faena que nos propón o destino: o tema do noso tempo”. El cría firmemente que a filosofía axuda os seres humanos a vivir, a resolve-los seus problemas, a afronta-la tarefa de comprende-lo mundo.

Nunca a realidade foi tan cambiante como hoxe en día, situación na que se sentirían moi cómodos Heráclito e o propio Ortega, que valoraban ese continuo dinamismo, ese cambio radical constitutivo da nosa natureza. Só sendo unha “razón

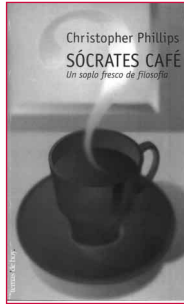


vivente” podemos aprehende-la mobilidade do real, iso si, sen esquecer que somos esencialmente circunstanciais e que o noso xuízo está condicionado pola nosa propia perspectiva, única e intransferible. Dicía Protágoras que a brevidade da vida nos impide manifestarnos sobre determinadas cuestións de insondable profundidade. Sen embargo, Ortega postula precisamente a vali-

dez desa percepción persoal, limitada pola propia perspectiva, máis auténtica e organizadora. Ese xeito de mirar, non é nin debe ser, polo tanto, patrimonio exclusivo dos filósofos.

*Xesús Fernández Sulleiro*  
Instituto Pintor Colmeiro  
Silleda





**Título:** *Sócrates Café: un soplo fresco de Filosofía*  
**Autor:** Christopher Phillips  
**Editorial:** Ediciones Temas de Hoy, Madrid, 2002  
**Núm. pp:** 246  
**Tamaño:** 22,5 x 14

Christopher Phillips é un educador, escritor e fundador da *Society for Philosophy Inquiry*. Unha organización sen ánimo de lucro, tal como el nos comenta no libro que o levou a iniciar esta aventura da Filosofía: recupera-lo método socrático e aplícalo entre a xente que libremente se reúne no que el creou e chama “Sócrates café” coa finalidade de esperta-lo Sócrates que todos somos.

A pregunta é algo inherente ó home e con frecuencia é apagada. Preguntar non é sempre cómodo. Prodúcelle inquietude a quen formula as preguntas e tamén a quen é interpelado. As cuestións xa en si mesmas provocan un estado de alerta, de actividade mental, e con frecuencia é máis cómodo que todo sexa lineal.

Este libro promove todo o contrario. Móstranos como este profesor organiza os debates filosóficos en bares, cafeterías, centros asistenciais, escolas infantís, colexios, universidades, residencias de anciáns, prisións, etc. Viaxa dun extremo ó outro dos Estados Unidos para abrir diálogos

filosóficos e á vez axudar a fundar máis “Sócrates café”.

O libro está dividido en cinco capítulos e un glosario de filósofos. O primeiro capítulo comeza dilucidando qué é a loucura e qué é a sensatez. As preguntas e respostas vanse sucedendo unhas ás outras de xeito ascendente e enriquecedor. No desenvolvemento do método socrático xorden as respostas que levan a novas preguntas. Faise uso de citas e reflexións sobre o tema que xa atopamos noutros autores: no *Fedón* de Platón, por exemplo, díseno-lo seguinte: “o que impulsa a alma a filosofar é unha combinación de sensatez e loucura”. Sobre a obra de Cervantes afirmase que “Don Quijote estaba louco pero a súa loucura fíxoo inmortal”. Á vez Miguel de Unamuno escribiu que “un home vivo e eterno vale máis ca tódalas teorías e filosofías xuntas”.

Retomando a pregunta ¿que é a loucura?, vemos que unha vez formulada se abre o coloquio e é sorprendente a variedade de cuestións que aparecen. Para mostrar unha panorámica: “¿estaba loco Jak London, Van Gogh o la

locura era la clave de sus genialidades? ¿Está loco quien sacrifica la salud por el arte o quizá ese despilfarro sea la esencia misma de la cordura?".

Se do ámbito político, artístico... pasamos ó mundo laboral: "¿está en sus cabales un hombre de negocios que se pasa el día trabajando en algo que en realidad detesta?". Noutros múltiples contextos: "¿no es, acaso, una locura tener miles de armas nucleares preparadas para disparar y destruir el planeta?". De aí que se discutan as diferencias entre loucura, irracionalidade, excentricidade e alleamento.

Por outra parte, é pertinente proñoer unha serie de dilemas: ¿É posible estar tolo e cordo ó mesmo tempo ou tal vez é imposible non estalo? ¿É posible estar totalmetne cordo ou totalmente louco?

Como vemos, xorden preguntas e máis preguntas. Unhas poden provocar, outras molestan, outras estimulan, intimidan pero ó final creo que todas, a través da acción recondutora do mestre, serven para mostrar que somos seres vivos, estamos en movemento, somos suxeitos complexos. As respostas ás preguntas non son "únicas e absolutas". A xeito de exemplo, con esta primeira cuestión pódese demostrar cántos temas lindantes podemos tratar, e posiblemente máis a medida que os participantes no café vaian cambiando. Estar vivo é dialogar consigo mesmo e cos demais. Isto axuda a xente a ser máis reflexiva, tolerante e racional.

No segundo capítulo os temas preséntanse a partir da interrogante "¿quién soy yo?", "¿dónde estoy?". Examínase a vida, a liberdade, a sabedoría, a soidade, a convivencia... e todo isto enriquecéndoo coa reflexión que sobre estes temas fixeron distintos filósofos.

"¿A quién necesito?", como interrogante básica do terceiro capítulo, introduce o tema da amizade, o amor. Con esta demanda vital relaciónanse múltiples aspectos. Realmente é increíble o encadeamento de reflexións que se poden facer aplicando o método socrático.

Por exemplo, a proposta do tema da amizade xorde a partir do diálogo de Platón, *Lisis*. Como lembramos nel, Sócrates cuestiónase cómo os seres humanos nos facemos uns amigos dos outros. Á pregunta "¿qué es un amigo?" tratarase de facerlle diferentes reflexións e cuestións neste traballo. No diálogo que se abre cada un vai presentando a súa opinión desde as súas vivencias, ideas e lecturas realizadas. Así atopamos que un pensa que o amigo é aquel que te respecta, con quen empatizas e tes capacidade para perdoar. Outro interrompe o diálogo e lanza unha pregunta: "¿se puede ser amigo de alguien sin que él lo sea de ti?". Sorprenden as repostas tan variadas que poñen de manifesto unha das características da amizade: a xenerosidade.

Por outra parte, ¿hai que ser semellante para ser amigo? As distintas

posturas abundan na idea de que se pode ser diametralmente opostos e ser bos amigos. Ó mesmo tempo, “¿una buena persona puede ser amiga de las buenas personas y una mala de las malas?”. Ante esta nova disquisición que se infiltra na discusión, o mestre recorda o que Aristóteles expresa na *Ética a Nicómaco*. En todo caso non parece triunfar aquí a tese aristotélica porque con bastante acerto un dos participantes afirma que non cre que haxa ninguén totalmente malo, nin ninguén totalmente bo.

Tal nova formulación implica que continúen a aparecer caras desta visión poliédrica sobre a amizade: ¿ten que ser equitativa? O tema da equidade entre amigos xera un novo contraste de ideas ata que se fai un breve silencio que o rompe: “la amistad es resistencia y supervivencia”.

Toda a discusión sobre este tema pon en evidencia o inesgotable que é o ser humano cando empeza a indagar en si mesmo e ás súas preguntas engádelle-las preguntas e respostas dos demais. Trátase dunha actividade enriquecedora e liberadora. Pecha este capítulo lendo do simposio de Platón o “Discurso de Aristófanes”. De aí xorde o silencio para a reflexión.

Pola súa parte, o capítulo cuarto toma como referencia a interrogante formulada por unha muller: “¿Filosofamos como antes?”. A partir de aquí os camiños que aparecen para dilucidar este tema son sorprendentes. Transcríbeseno-la reflexión que W.

James fixo sobre: “¿Qué es filosofar?”. Sintetizando a resposta: “hacer una crítica del sentido común”. É dicir, interpretándoo, sometendo á análise os conceptos cotiáns que pensamos que xa sabemos e que os manexamos adecuadamente. Desde este presuposto aparece unha variedade de temas políticos, sociais, psicolóxicos, antropolóxicos, relixiosos, éticos, cósmicos, etc.

A modo de exemplo, ante a seguinte pregunta “¿que es el mundo?”, unha muller que se acaba de incorporar ó café responde: “el mundo es lo que hacemos de él”. Esta resposta é a ocasión para que comece o debate sobre este polifacético tema. Fálase e interprétanse autores como Aristóteles, o novelista Robert Davis, W. James, Leibniz, Voltaire, etc. Wittgenstein no seu *Tractatus* lóxico-filosófico non di que “el mundo es la totalidad de los hechos”. No discorrer do diálogo van aparecendo outras respostas. Algúns apuntan que non hai un mundo senón moitos mundos.

Xa ó final da súa obra, no último capítulo propónse o “por qué los hombres nos preguntamos ¿por qué?”. Evidentemente porque existe a ignorancia, non o coñecemento. Como dixo Richard Tarnas referíndose a Sócrates: “o descubrimento da ignorancia foi só o principio do quefacer filosófico, non o final”.

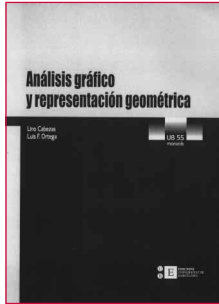
O libro, neste ameno exercicio de reflexión sobre os grandes temas que nos preocupan a todos, remata

cunha referencia ós filósofos máis significativos que foron obxecto de discusión e citados ó longo dos diferentes debates. Estamos polo tanto ante unha obra útil para as nosas clases. O seu contido e o seu estilo recórdanos ós profesores o interesante,

necesario e importante que é fomentalos ¿por que?

*María del Carmen García Sánchez*  
Instituto Rosalía de Castro  
Santiago de Compostela





**Título:** *Análisis gráfico y representación geométrica*  
**Autor:** Lino Cabezas e Luis F. Ortega  
**Editorial:** Edicions Universitat de Barcelona, Barcelona, 2001  
**Núm. pp.:** 236  
**Tamaño:** 29,7 x 21

Esta obra publícase dentro da colección UB (Universitat de Barcelona) como manual, e polo tanto dirixida fundamentalmente a alumnos universitarios, concretamente, neste caso, a alumnos da Facultade de Belas Artes, da que Lino Cabezas é catedrático de Debuxo e Luis F. Ortega profesor titular do mesmo Departamento.

Agora ben, non se limita a se-lo típico manual dos alumnos reducido ós aspectos xeométricos da representación, senón que a súa ambición alcanza cuestións, como sinalan os propios autores, de tipo histórico, estético e profesional. É, pois, unha obra aberta, na liña comezada no seu día por Lawrence Wright, coa súa importante obra *Perspective in perspective*, desacertadamente traducida ó castelán como *Tratado de perspectiva*.

A obra divídese en catro partes, dedicadas a “La ciencia del arte”, “Dibujo y representación”, “Descripción geométrica”, “Representación axonométrica” e “Visión y perspectiva”.

A primeira parte, dedicada a “La ciencia del arte”, constitúe na realidade a parte de Análise gráfica da obra. En

aparente contradición encabézaa unha cita de Gaspard Monge, o creador da Xeometría descritiva, sobre a necesidade de que a pintura, “a arte propiamente dita [...] debe se-lo resultado dunha educación moi ilustrada [...]”. E ilustrada é realmente esta obra, non só falando literalmente, dado o gran número de orixinais ilustracións que a acompañan, senón polas múltiples citas eruditas que ilustran adecuadamente cada concepto e fan máis fácil e amena a súa lectura.

Resulta difícil resumi-lo contido enciclopédico desta primeira parte. Harmonía e proporción, trazados reguladores, a divina proporción, os sistemas de medida, dan paso ós conceptos xeométricos fundamentais e, por último, ás escalas, sen esquecer conceptos como escalas antropométricas, adecuadamente introducidos en capítulos anteriores, ou escalas conceptuais, é dicir, os posibles niveis de aproximación a un obxecto a través da súa representación.

Entre a acertada bibliografía desta primeira parte convén destacar *Hacia una arquitectura*, de Le Corbusier, e *La*

*divina proporción*, de Luca Pacioli, en canto demostran o amplo abanico conceptual no que se moven os autores.

A segunda parte, titulada “Dibujo y representación”, aborda os principais sistemas de representación, diédrico, cónico (enténdase perspectiva lineal) e axonométrico, desde o punto de vista conceptual. Analiza a representación gráfica, a toma de datos, os apuntes e bocexos en perspectiva, é dicir, o que se ve, que distingue acertadamente do esbozo e a acoutación, é dicir, o que se coñece, para terminar analizando detalles xeométricos e constructivos. A bibliografía, máis breve cá da primeira parte, recolle non obstante obras indispensables como *Arte y percepción visual*, de Rudolf Arnheim, e *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*, de Gombrich.

A terceira parte está dedicada á “Descripción geométrica”, na que se aborda a sistematización diédrica a través do denominado método directo, con especial detalle das transformacións xeométricas, os movementos gráficos, distancias e ángulos, xeración formal de figuras xeométricas básicas, para terminar cunha breve reflexión sobre o *estilo* das representacións técnicas. A bibliografía, esta vez sucinta, non esquece unha obra clave na comprensión do sistema diédrico, a *Geometría*

*descriptiva. Sistemas de proyección cilíndrica*, de Juan Antonio Sánchez Gallego.

A “Representación axonométrica” constitúe o obxectivo da cuarta parte da obra, unha das máis breves, pero na que non esquece expoñer adecuadamente os conceptos fundamentais. Na, esta vez mínima, bibliografía ademais da obra xa citada de Sánchez Gallego, destacan os *Elementi per una storia dell'axometria*, de Massimo Scolari.

Finaliza a obra con “Las teorías de la perspectiva”, a parte máis breve, na que se apuntan algunhas cuestións claves, sen entrar en profundidade, coma a da deformación en función do ángulo visual, suficiente non obstante para que o lector interesado se anime a afondar na bibliografía que a acompaña, na que destacaría *Perspectiva lineal. Su relación con la fotografía*, de Lluís Villanueva Bartrina, e o *Tratado de perspectiva*, de Lawrence Wright.

En resumo, unha magnífica obra recomendable non só para os alumnos das facultades de Belas Artes, senón tamén para tódolos interesados no mundo do debuxo e da representación gráfica en xeral.

Xosé Antonio Franco Taboada  
Santiago Tarrío Carrodegua  
Universidade da Coruña







**Título:** *La Facultad de Medicina de Santiago en el siglo XIX*  
**Autor:** Delfín García Guerra  
**Colección:** Textos Históricos, 8  
**Editorial:** Servicio de Publicacións da Universidade de Santiago de Compostela, 2001  
**Núm. pp.:** 344  
**Tamaño:** 24 x 17,5

Esta obra póstuma do Profesor García Guerra, primeiro catedrático de Historia da Medicina da Universidade de Santiago de Compostela, natural desta localidade na que só puido exercer-la docencia entre 1996 e 1998, vén a encher un importante espacio na investigación, escada aínda, da evolución histórica da ensinanza e o exercicio da Medicina en Compostela e Galicia.

Prologada polo daquela rector, Darío Villanueva, leva un prefacio da filla e discípula do autor, Ángela García Caeiro, no que se desvela que a redacción da obra se fixo para presentala como relatorio no XI Congreso Nacional de Historia da Medicina que o propio García Guerra conseguira organizar na urbe compostelá, e ó que a súa morte, infelizmente, lle impediu asistir.

O libro que agora se recensiona completa, con outros dous previos, unha triloxía que Delfín García achegou, en concreto, para o mellor coñecemento do devir médico galego, que tivo como paradigma e centro de difusión as persoas e institucións dedicadas a esta actividade na emblemática cidade de Santiago de Compostela. Os

dous libros previos aludidos son *El Hostal Real de Galicia (1499-1804)*, tese doutoral do autor, publicado pola Fundación Pedro Barrié de la Maza en 1983; e *Medicina y sociedad en Santiago. Siglo XVIII*, editado como un dos libríños que compuxeron a “Colección 114” publicada por *El Correo Gallego*.

Tras unha “Introducción” explicativa da xénese da obra que agora comentamos e das novidades fundamentais que pretende achegar (pp. 17-21), Delfín García Guerra divide o seu contido en seis capítulos; os dous primeiros, titulados “La gestación de un nuevo modelo docente (1801-1840)” e “La consolidación de la Facultad (1840-1875)”, están dedicados a describi-los acontecementos principais que afectan á dita institución —enténdase a Facultade de Medicina— durante o período de referencia, é dicir, algo máis da primeira metade do século XIX. Os capítulos terceiro e cuarto ocúpanse, monograficamente, do relativo ás ensinanza da anatomía e os aspectos clínicos, cunhas esixencias prácticas que supuñan, daquela, múltiples problemas; sobre todo a anatomía á hora de realiza-las imprescindibles diseccións,

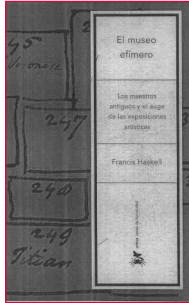
para o que necesitaba cadáveres, sempre difíciles de conseguir. O capítulo quinto, titulado “Fonseca fulget”, cunha oportuna utilización da frase que figura na inscrición latina que corre sobre as arcadas do claustro de Fonseca, primeiro dos edificios propios da Universidade de Santiago, desde o século XVI, onde estivo a súa Facultade de Medicina ata 1928, vai dedicado ós cambios oficiais que experimentou a docencia médica entre 1857 e 1900. Por último, o capítulo sexto presenta a constitución e desenvolvemento do chamado Hospital Clínico, segregado como unidade propia, ó servizo da ensinanza práctica das patoloxías médica e cirúrxica así como das especialidades existentes daquela, no contexto do Gran Hospital Real, unha parte do cal lle foi destinado.

Segue ós capítulos un apéndice documental, composto por tres unidades: a “Memoria sobre la Clínica

Quirúrgica Especial del curso de 1850 a 1851, por el catedrático de la misma asignatura Dr. D. Andrés de la Orden”, asinada o 25-X-1851; as “Instrucciones especiales de las clínicas formadas por la Junta de Profesores del Hospital. Con las modificaciones hechas por la Diputación Provincial en lo que se refiere a la Beneficencia”, todo iso atinente ó Gran Hospital no que radicaban estas clínicas; e o “Catálogo de los objetos y efectos que existen en el Museo Anatómico de la Escuela de Medicina de la Universidad de Santiago y su Anfiteatro”, que ó parecer se elaborou en 1869. Pecha a obra un repertorio bibliográfico de fontes manuscritas e impresas e unha listaxe de “bibliografía secundaria” con deza-sete títulos.

*José Carro Otero*  
Universidade de Santiago  
de Compostela





**Título:** *El museo efímero. Los maestros antiguos y el auge de las exposiciones artísticas*  
**Autor:** Francis Haskell  
**Traductor:** Lara Vilá  
**Colección:** Letras de Humanidad  
**Editorial:** Crítica, Barcelona, 2002  
**Núm. pp.:** 260  
**Tamaño:** 23 x 15

*Der liebe Gott steckt im Detail*<sup>1</sup>

Calquera que coñeza, mesmo superficialmente —houbo unha oportunidade de ouro co gallo do ciclo sobre Velázquez na Fundación Barrié, onde dictou unha inesquecible conferencia sobre a *Venus do espello*—, a obra de sir Francis Haskell (1928-2000) comprenderá a pertinencia da cita que encabeza estas liñas: a erudición, a pescuda de datos a primeira vista insignificantes, o rigor documental, son características que se poñen de manifesto en calquera dos seus traballos.

Publicado a título póstumo no mesmo ano da súa morte, a posta a punto final da obra que comentamos foille encomendada por Haskell a Nicholas Penny, con quen escribira un estupendo estudio sobre o mantemen-

to do gusto clásico na arte occidental (*Taste and the Antique*, Londres e New Haven Yale U.P., 1982; existe unha traducción española na editorial Alianza). A pesar do carácter inacabado do traballo, nel palpita todo o rigor e o nivel de esixencia documental propios de Haskell.

O tema do libro, como aclara o seu subtítulo, é o das exposicións temporais, unha febre que vén de antigo, anque o seu apoxeo é propio da segunda metade do século XX. Malia que as aparencias aconsellan pensar que esta práctica continuará nos próximos anos, tamén é verdade que cada vez máis voces autorizadas critican sen ambaxes o incesante movemento de obras de arte. O propio Haskell comeza o libro comentado dicindo que “A muchos kilómetros por encima de nosotros los aviones vuelan por el

<sup>1</sup> Para a historia desta frase véxase G. Arrighetti e outros (ed.), *Aspetti di Hermann Usener, filologo della religione*, Pisa, Giardini, 1982, pp. 86-91 e W. Heckscher, *Art and Literature*, Durhan, Duke U.P., 1985, pp. 435-437.

cielo cargados de Tizianos y Poussins, Van Dycks y Goyas” (p. 17), infatigables viaxeiros destinados a cumprir-lo gusto dos comisarios das mostrás.

Galardoado co título de “Book of the Year” que outorga a prestixiosa revista *The Burlington Magazine*, os seus primeiros capítulos (“Festividades y salones comerciais, Tributos y triunfos” e “Las primeras exposiciones de la British Institution”) van dedicados ó que lle podemos chama-la prehistoria dun fenómeno tan familiar para nós que ó raro reflexionamos acerca da súa relativa novidade. Así, introdúcenos Haskell no mundo das exposicións romanas e florentinas do século XVII, cos claustros das igrexas como marco destas (¡auténtica premonición do actual destino de moitos recintos eclesiásticos!). A escusa para organizar tales eventos era a conmemoración dalgunha festividade relixiosa ou artística, como é o caso de Florencia, xa que o día de San Lucas era o do patrón da *Accademia del Disegno*<sup>2</sup>. Como sinala o autor, o mais interesante dos eventos florentinos é que, por vez primeira, se publicou un catálogo: ¡hoxe é case que inconcibible

unha exposición sen libro de referencia adxunto! (véxase a opinión de Haskell acerca dos catálogos nas pp. 217-19).

Propón logo Haskell unha incursión no París do século XVIII, cidade na que se demora na figura fundamental de Pahin, organizador de importantes exposicións aínda á custa de se gaña-la antipatía das institucións oficiais, á marxe das cales operaba.

A Revolución Francesa propiciou a fuxida, non só de capitais ou persoas, senón tamén de obras de arte, ata tal punto que no final da centuria “el mercado empezaba a estar saturado de pinturas llegadas a Inglaterra desde el continente” (p. 53). Casas de poxas, coma a de James Christie, organizaron importantes mostrás que, ademais de facer negocio, foron unha oportunidade única de achegarse ós mestres antigos. Do éxito das convocatorias dan fe os documentos achegados por Haskell.

A rapina napoleónica fixo posibles as magnas exposicións realizadas no Louvre “pour la satisfaction de l’oeil”, aínda que tamén tiñan

<sup>2</sup> Sobre as razóns para que os pintores se puxesen baixo a protección do evanxelista véxase agora VV.AA., *Rogier van der Weyden. St. Luke drawing the Virgin. Selected Essays in Context*, Turnhout, Brepols, 1997, e M. Bacchi, *Il pennello dell’evangelista*, Pisa, Universidade, 1998.

unha profunda carga ideolóxica, como o demostra que “la puerta que conducía al Salón fue adornada con un trofeo construido con las armas y las banderas enemigas, que rodeaba la inscripción *A l’armée d’Italie*” (p. 61).

As ditas mostras francesas foron responsables das primeiras exposicións de mestres antigos no territorio británico levadas a cabo pola *British Institution*, “una primicia absoluta que ha prosperado hasta nuestro días” (p. 103).

Os capítulos IV e V estudian “La consolidación de las exposiciones de maestros antiguos”, describindo os avatares das mostras organizadas no Pall Mall e Burlington House e as multitudinarias de Manchester e Dresde, esta última “la primera exposición [...] auspiciada [...] por expertos en historia del arte, y sólo por esta razón no podría haberse celebrado en otro país que no fuera Alemania” (p. 141).

Xa se fixo referencia á utilización ideolóxica das exposicións, fenómeno que adquire carta de natureza na segunda metade do século XIX (cap. VI, “El patriotismo y las exposiciones de arte”) e cobra un carácter insultante no período de entreguerras do século XX (cap. VII “Botticelli al servicio del fascismo” e VIII “La redirección del gusto en Florencia y París”).

O libro péchase (cap. IX, “Un legado permanente”) cunha reflexión acerca da pertinencia das exposicións temporais, cos riscos que entrañan para as pinturas. Haskell prefere optar polo beneficio da dúbida.

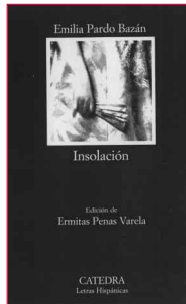
Non é accesorio facer algunhas precisións sobre a calidade da edición española. Para quen isto escribe, a elección do sistema de notas a pé de páxina fronte ó orixinal inglés, que as presenta ó final do libro, debe ser aplaudida, xa que redunda na comodidade do lector e na axilidade da lectura. Dito isto, cómpre afezar certos erros que desloquen o resultado final, como as chamadas no índice alfabético, que en ocasións non se corresponden coas páxinas ás que remiten, ou as referencias equivocadas ás ilustracións (figura 40 como figura 49). Tamén é de subliñar que se fale do *Dono Tondi* (p. 182) de Miguel Anxo. Por outra banda, o labor da traductora deixa moito que desexar, como demostran os seguintes exemplos: “The New Gallery Venetian exhibition of 1894-5 is one of the few Old Master exhibitions of the period that is still remembered —that has, as it were, achieved a form of immortality” (p. 154 da edición inglesa), fronte a: “La exposición veneciana de la New Gallery de 1894 es una de las pocas exposiciones de maestros antiguos de la época que aún se sigue recordando, que ha conseguido, como así fue, una especie de inmortalidad”

(trad. española, p. 221); ou ben “Both of us were able to make repeated pilgrimages to the still more comprehensive and important Poussin exhibitions” (p. 143 da edición inglesa), traducido como: “Los dos pudimos hacer diversas visitas a las exposiciones

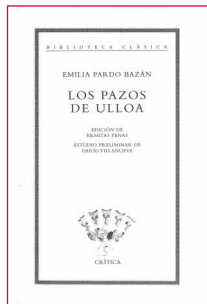
más comprensivas e importantes de Poussin” (trad. española, p. 207).

*Carlos Sastre Vázquez*  
Instituto Rosais II  
Vigo





**Título:** *Insolación*  
**Autor:** Emilia Pardo Bazán  
**Editor:** Ermitas Penas Varela  
 (estudio preliminar de Darío Villanueva)  
**Editorial:** Cátedra, Madrid, 2001  
**Núm. pp.:** 290  
**Tamaño:** 18 x 11



**Título:** *Los Pazos de Ulloa*  
**Autor:** Emilia Pardo Bazán  
**Editor:** Ermitas Penas Varela  
 (estudio preliminar de Darío Villanueva)  
**Editorial:** Crítica, Barcelona, 2000  
**Núm. pp.:** 398  
**Tamaño:** 20,5 x 12,5

Se a preservación dos textos dun autor é requisito para a súa cabal intelcción e ulterior eséxese, asistimos ó rexurdimento ecdótico de Emilia Pardo Bazán: a historia dos seus textos literarios é xa abordada cientificamente con vistas á fixación e depuración da autoridade textual. Non existía ata a data edición crítica ningunha das obras de Pardo Bazán. Dispoñiamos de edicións útiles e ben presentadas dalgunhas das súas obras maiores, edicións que non reconstruían os procesos de escrita dos que eran resultado nin os tortuosos camiños das súas variantes, emendas e demais mecanismos da autocorrección. Fronte ó habitualmente admitido,

Pardo Bazán corruxía, puía e limaba as súas creacións; buscando perfeccionar un parágrafo ou unha secuencia riscaba e volvía escribir, cambiada de sitio, podaba e ofrecía unha nova versión. A obra non acababa, seguía medrando nas súas mans, como un tecido que tivese que volver a coser para que o ganduxo xa non fixese falta, ou para que as pezas encaixasen mellor e as súas xuntas quedasen agargaladas. Podemos rastrexar eses procesos de elaboración textual de maneira esporádica en moitas das obras, aleatoriamente revisadas quizais por editores e caixistas, pero a mellor aproximación á cociña literaria de Pardo Bazán terá



que se-la que nos introduza nos seus fornos e lumes, nos seus ingredientes e as súas alquimias culinarias, nas súas sazóns e os seus froitos. Para acceder a esa cociña interior e íntima, ninguén mellor ca un editor capaz de restituír sen adulteración ningunha todos e cada un dos elementos que a compoñen. Se a fixación dos textos conforme a unha proposta científica rigorosa é xa unha conquista no caso das obras da autora coruñesa, a miúdo obxecto de descoido filolóxico e editorial, a súa localización no devir da literatura universal e española sen as voltas propias dos que eluden precisións e tomas de posición, é outro dos logros da editora, Ermitas Penas.

Estas dúas obras pardobazanianas editadas agora tiveron a sorte de contar cun editor coidadoso, atento sempre á puridade textual e á vontade da autora. Tanto *Los Pazos de Ulloa* como *Insolación* están no ápice da produción da autora galega como testemuños da súa excelente narrativa e da súa moderna concepción do feito novelístico. A edición crítica da primeira marca un fito na remoción editorial de Pardo Bazán: amén do arquetipo ou texto orixinario, achega tódolos instrumentos necesarios para unha lectura en profundidade da obra na que a autora coruñesa investiu máis denodados esforzos. O estudio preliminar de D. Villanueva ten a virtude de situar a novela de 1886 —novela de personaxe e de aprendizaxe— no macrotexto

decimonónico occidental, especialmente “en la encrucijada que representó la crisis profunda del naturalismo francés” e que dá paso á modernidade (p. XVII). Henry James, Flaubert, Goncharov, Poe e as novelas neogóticas desembocan nun “texto transitivo entre el gran tronco del realismo y el naturalismo decimonónicos y la nueva novela que nacerá de su crisis” (XXIV). O prólogo da edición, a cargo de E. Penas, inquire concienciadamente tódalas implicacións que a novela suscita: a data e o demorado proceso de composición, que se prolonga durante algo máis dun ano, entre o inverno de 1885 e a primavera de 1886, do que chama “proyecto Cortezo” (no transcurso do cal é presa do desalento e confésalle a Alas: “me ha entrado frío”), que se completaría cos “Apuntes autobiográficos”. *Los Pazos de Ulloa* aparecerá en dous tomos: o primeiro, entrando novembro, e o segundo (caps. XII a XXX), no Nadal de 1886. Os críticos dispénsanlle unha boa acollida.

É relevante coñece-lo contexto literario no que aflora a obra e comprobar así que Pardo Bazán nunca se proclamou naturalista e que a súa obra é unha “síntesis de posiciones naturalistas y románticas compatible con la adhesión y rechazo simultáneos de la escuela francesa, que campa en *La cuestión palpitante*” (XXXVII). A adscripción ó realismo de *Los Pazos de Ulloa* non desmente ningún principio da escritora, antes ó contrario, é congruente. A lec-

tura crítica proposta vai percorrendo tódolos treitos dunha “progresiva secuencia que avanza, indefectiblemente, hacia la desgracia” e que se puntúa cos “llamativos cambios de tono climáticos y anticlimáticos” (XLI) satisfactoriamente distribuídos. Penas efectúa un pormenorizado reconto da materia narrativa (presentación -caps. I-VI, nó -VII-XVII, desenlace -XVIII-XXVIII- e colofón -XXIX e XXX-) e estudia os resortes estruturais da novela: a figura do narrador merece un exame detido (“realiza a veces funciones de autor implícito”, pero a súa omnisciencia rebáixase con frecuencia “para ceder el paso al punto de vista de algún personaje o al diálogo”; o seu rexistro non sempre é formal, tamén é coloquial), advirte que o tempo da historia se desenvolve ó longo de doce anos e que, como no seu día Mayoral notou, hai un desfase cronolóxico na mención do capítulo IV dos anos 1866-1867 (deberían ser 1867-1868, posto que estala a Gloriosa), e que a dicción deixa “abierto el camino por donde transitaría Valle-Inclán” (LV).

Polo que se refire á interpretación, nun epígrafe á parte, faise fincapé na condición quixotesca do antiheroe protagonista, tráxico á par que cómico, así como na maneira na que emerxe nos comentarios autorais do narrador un discurso feminista de non escaso relevo, na retardada noticia do nome do protagonista (lembianza do *romance*), e, en fin, nas calidades estilísticas que a

obra promove. Da *collatio* efectuada (texto A ou a edición e texto B ou tomo 3 das *Obras Completas* da autora, de 1892), resulta claramente preferible a *editio princeps* pola súa puntuación coherente e a súa notable pulcritude. Riquísimas son as notas a pé de páxina e as notas complementarias que o iluminan dándolle lampexos insospetados (sabemos xa por qué brilla o sombreiro do peón no capítulo I). O improbo carrexo de datos e noticias non se cinxe só á autora e a súa traxectoria, indaga en variados aspectos da historia literaria española, nos pousos cervantinos, na historia e a cultura galegas que impregnan a novela medularmente (o ritmo da súa lingua degústase por onde queira). Por último, a exhaustiva e actualizada bibliografía final fai desta edición de *Los Pazos de Ulloa* a de maior solvencia científica e filolóxica.

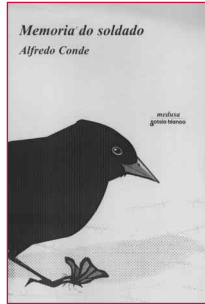
*Insolación* é un xoguete que fai adeptos pardobazanistas. As galeradas que se conservan na Real Academia Galega permitiron arbitrarlos estadios da súa xenética textual e desvelar unha fase que puido titularse *Irradiación*. A edición de Penas Varela inclúe en apéndice e a pé de páxina o ignoto mapa dos titubeos e emendas que conduciu a Pardo Bazán á súa novela de 1889, obxecto de moi novidosas contribucións hermenéuticas en datas recentes. Importa, neste sentido, saber que dona Emilia lle escribía xa a Galdós o 16 de xuño de 1887 comunicándolle a idea da novela. Non sería polo tanto un episo-

dio autobiográfico, como se veu sostenendo ata agora, o motor da historia amorosa e a súa edición en Barcelona no inicio da primavera de 1889 resultou adiada por razóns tipográficas, de ilustración ou editoriais, como sinalou González Herrán e corrobora aquí a editora. A introducción de Penas Varela é pródiga en argumentos que desacamelan a lectura tradicional que deriva de Oller e establece unha fácil ecuación entre vida e literatura, entre o episodio vivido con Lázaro Galdiano e os sufocos amorosos que esperta Pacheco en Asís Taboada. A lectura crítica dos vintedous capítulos desentraña o seu comezo *in medias res*, o engaste do relato mental da protagonista (caps. II a XVIII), os treitos transicionais (IX e X), o nó (XI-XX, que inclúen no centro a

confesión que Asís se fai da atracción que experimenta cara ó guapo andaluz-XIV), e o desenlace (XXI e o anticlimático XXII). O narrador, severo coa dama, propicia interesantes niveis irónicos que se multiplican e refractan mercé á polifonía elocutiva. Exemplar é o estudio da xénese do texto, do espacio e o tempo, das estratexias da novela (diálogo, elipses nocturnas) e da fortuna crítica, que pasou do escándalo determinista ou o escaso fervor á lectura antinaturalista, psicolóxica e entusiasta aquí felizmente postulada.

Cristina Patiño Eirín  
Universidade de Santiago  
de Compostela





**Título:** *Memoria do soldado*  
**Autor:** Alfredo Conde  
**Editorial:** Sotelo Blanco, Santiago de Compostela, 2002  
**Núm. pp.:** 247  
**Tamaño:** 20,7 x 14

Un narrador en primeira persoa ponse a reconta-los seus recordos de guerra, cunha cadencia demorada, monótona, ó xeito do relato de lareira. A estrutura prima a función axial do protagonista-narrador reducindo a importancia doutras pezas constructivas, cousa que, de primeiras, parecería de agradecer fartos como estamos do pseudoexperimentalismo de tantas novelas labirínticas. Pero de contado nos entra a sospeita de que a simplificación estrutural poida vir dar en simpleza. A linealidade discursiva resulta, en xeral, aburrida, excepto en moi contadas secuencias, coma a da *casa das mulleres*, que presenta unha autonomía narrativa que ó final non responde ás prometedoras expectativas aniñadas no lector. A esta altura diexética tamén se debilita a dimensión actancial que en primeiro se lle prefiguraba ó protagonista. Aquela dobre condición de entomólogo e homosexual podería anunciar de saída que se ía coidar un tecido alegórico depurado da simboloxía dos insectos, de longa tradición nas series literarias occidentais desde Esopo a Kafka. Pero

non. Todo se queda en efectismo de monografía técnica. Resulta tan irrelevante que o personaxe central vaia de entomólogo coma se se lle dá por ir de gaitero. Retoricismo superfluo, onde resulta de dubidoso acerto a selección das especies convocadas. Sempre esa preferencia polos insectos de menos tradición poética e de máis devoción escatolóxica. Comprácese o narrador en darnos noticia da natural condición dun pedicúcido ou dunha mosca das cortes, antes ca, por exemplo, calquera referencia mirmecolóxica, que, por certo, viría cadral mellor co fondo temático do libro, porque, como deixou dito Maeterlinck, os únicos insectos que teñen exércitos organizados son as formigas. Tamén se podía esperar que a condición homosexual do narrador tivese incidencia nodal na acción, pero tampouco; fica nun simple enunciado no conxunto de notas etopeicas do retrato do personaxe.

Son moitas as páxinas que resultan insípidas porque estamos ante un relato sometido a inflación. Ben peñeirado podería vir dar nun conto

aproveitando as secuencias e anécdotas máis afortunadas, que, anque escasas, habelas hainas.

Non resulta fácil na insulsa linealidade do relato asentar unha temática de certa densidade. Admitida a intencionalidade antimilitarista e pacifista, o discurso que a sustenta é dunha urdidura intelectual pobre e reminiscente, sen que falten os tópicos, para vir parar nunha sentencia nada orixinal (e de heteróclita sintaxe): “A guerra é idéntica e brutal dun lado á do outro” (p. 171, *sic*). Tampouco a precariedade dos soportes simbólicos, máis presumidos ca demostrados e estruturados, axudan a reanima-lo tratamento temático de fondo. Quizais os momentos de máis calidade cognitiva están —como ocorre con outros libros de Conde— no tocante á análise da condición persoal, maiormente da cativeza humana. Ten este autor un instinto elemental, supernumerario, para entender nas esteirqueiras da alma e nas miserias do cora-

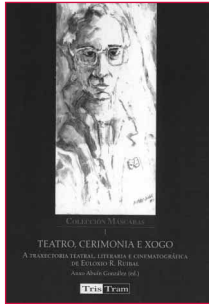
zón, onde “a túa propia bondade non é máis ca autodefensa” (p. 70).

Se, en última análise, o gozo da literatura está na calidade do enfiado da minucia e mais no estilo, non nos depara este texto maiores praceres. Sen embargo hai que estima-lo alixeiramento da coñecida tendencia á verbosidade do período, de xeito que a textura gaña adecuación léxica, de especial calidade cando se acerta no emprego do vocabulario e a fraseoloxía que crean suxestión de época ou de clima doméstico (e mesmo domótico, coma nas citadas secuencias da *casa das mulleres*).

Despois de termos lido *Azul cobalto*, podíase esperar unha cousa con outra color. Porque xa o dixo Sainte-Beuve: un libro ten que ter color e flor.

Xosé Manuel G. Trigo  
Instituto de Ames  
Bertamiráns





**Título:** *Teatro, cerimonia e xogo*  
(*A traxectoria teatral, literaria e cinematográfica de Euloxio R. Ruibal*)

**Autor:** Anxo Abuín González (ed.)

**Editorial:** Tris Tram, Lugo, 2001

**Núm. pp.:** 330

**Tamaño:** 19,5 x 13,5

## EULOXIO R. RUIBAL: UNIDADE E PLURALIDADE

A editorial Tris Tram acaba de dar a luz o primeiro volume da “Colección Máscaras”, composto por trece artigos que debullan polo miúdo a actividade teatral, literaria e cinematográfica de Euloxio R. Ruibal.

O libro péchase (comezamos neste caso polo final) cunha biobibliografía de Inmaculada López Silva, moi necesaria para entende-las diversas facetas artísticas de Ruibal, así como as interrelacións entre estas. Ademais das obras de creación, López Silva achega os seus estudos e críticas sobre teatro así como os artigos (mesmo en prensa diaria) nos que se ten reflexionado sobre a obra do autor.

A pesar da pluralidade creativa é evidente que o groso da súa obra xira arredor do teatro e da literatura dramática e, por tanto, é nestes eidos onde se centran a maioría dos traballos. Os dous primeiros serven de introducción ó volume. Así, Anxo Abuín, compilador dos estudos, propón a xeito de glosario

unha serie de claves para entende-la obra de Ruibal. En primeiro lugar o teatro como rito e como xogo (obsérvase que o título do volume é *Teatro, cerimonia e xogo*), parámetros que serán tamén utilizados por Miguel Pérez Romero en “Aspectos populares no teatro de Euloxio R. Ruibal”. Así, se Pérez Romero afonda na raizame popular de ritos como o entroido e o pranto e dos elementos máxicos, maravillosos e fantásticos, Anxo Abuín, sen perder esta perspectiva, relaciona este teatro como rito e xogo coa influencia de determinadas experiencias teatrais dos anos sesenta (Weis, Genet...). Do mesmo xeito, se Pérez Romero indaga no entroido como actividade parateatral Abuín acode á carnavalización na acepción bakhtiniana, dúas direccións que tendo, é claro, marcos teóricos e pragmáticos ben diferentes, non deixan de presentar trazos comúns. Complétase este glosario con termos como “absurdo”, “brechtianismo”, “metateatro”, “nihilismo” ou “neoexpresionismo”, conformándose como unha guía útil da obra de Ruibal.

O traballo de Laura Tato é tamén unha análise de conxunto. Nela estudia a obra deste membro do chamado Grupo Abrente. Foi no marco do festival e do certame auspiciados por esta asociación cultural onde emerxeu a que é a obra emblemática de Ruibal, *Zardigot*. A partir desta peza, Tato ofrece unha revisión cronolóxica que remata en *O son da buguina*.

Ademais destes traballos de conxunto, outros estudiosos céntranse nalgunha obra concreta: *Zardigot*, *A proveitosa enchenta do Marqués de Ruchestinto no derradeiro século da súa vida*, *O cabodano* e *O son da buguina*. Entre todas elas destaca a importancia dada a *Zardigot*. A obra é analizada desde tres perspectivas ben diferentes en artigos de Camilo Fernández (“Hermeneuse de *Zardigot*: traxedia, existencialismo e sicoanálise”), Dolores Vilavedra (“Apuntes para unha análise da recepción de *Zardigot*”) e Cristina Blanco (“Achegas para a comparación de *Madre coraxe* e os seus fillos e *Zardigot*”).

Desde o enigmático título da obra Camilo Fernández apunta tres direccións na súa lectura; aínda que é evidente que a guerra é un elemento central esta pode entenderse en concreto, no absurdo de calquera guerra ou mesmo como loita de clases (perspectiva marxista). Tendo en conta estas opcións o autor indaga sobre *Zardigot* como traxedia existencialista dominada pola violencia (“a violencia espállase por toda a trama e condénsase na catás-

trofe estoupando en brutalidade animal”). Unha violencia que se pode estender tamén ó permanente xogo de oposicións e á represión, patente sobre todo nas relacións familiares.

Tamén é a violencia un dos elementos que Cristina Blanco utiliza para ligar *Zardigot* con *Madre coraxe*. E isto non só polo tema en si senón tamén polo efecto distanciador de non concretalo momento do enfrontamento bélico no caso da obra galega e situalo nun pasado distante no caso da peza alemana. Ó igual que no traballo anterior, a familia aparece como fonte de violencia, como destrución e contradicción, agora centradas na figura de Estrela, paralela á Madre Coraxe. Ademais, sinálanse tamén as coincidencias entre personaxes (que ás veces, nas dúas obras, ofrecen unha versión propia dos feitos contribuíndo á distancia), o uso semellante dos elementos musicais, o coidado da lingua, o tratamento do tempo e a estrutura fragmentaria das dúas pezas.

Dolores Vilavedra destaca a rápida canonización de *Zardigot* e do seu autor, que contrasta co feito de que a obra non fora representada (por un grupo profesional) en Galicia desde a súa estrea en 1975 a cargo de Teatro Circo. Sinala esta autora o carácter fundacional do texto e revisa algunhas das filiacións ou proximidades que a crítica ten sinalado, nomeadamente a herdanza brechtiana e a influencia do cinema, enmarcando estas achegas nun afán de lexitimación



da peza. Lecturas máis recentes reclaman a vixencia da peza e a necesidade de revisitala, de modo que, tal e como di Vilavedra, a funcionalidade dunha obra é tida como valor canónico. Finalmente, polo que se refire á recepción por parte do público da época, apúntase á desorientación do espectador e á dificultade do texto, así como ás dúas interpretacións antes sinaladas: a guerra no sentido abstracto ou a Guerra Civil.

Carmen Becerra analiza en “O mito do poder nunha farsa de Euloxio R. Ruibal” a obra *O marqués Ruchestinto*, enlazando este personaxe con outros tiranos literarios como os de Ionesco ou Jarry (con eles ten tamén en común o absurdo, o grotesco, a animalización...). Detrás de todos está o mito do poder, que aparece tamén noutras obras de Ruibal, como en *O cabodano*, na que, tal e como sinala Manuel F. Vieites, a autoridade do Pai se erixe como cerna do conflito. No artigo “*O cabodano*: comunicacións patolóxicas e conflito dramático. Notas dispersas para unha dramaturxia posible” Vieites parte desde o seu coñecemento práctico da obra cara a perspectivas relacionadas coa psiquiatría, dado que só deste xeito cre poder resolver determinadas “zonas escuras” da peza. Trataríase, en palabras súas, de “pasar do plano político ó plano persoal, do discurso ideolóxico á ideoloxía da vida cotiá”. Este novo enfoque tería repercusións directas na posta en escena.

A última das obras analizadas é, xustamente, a última obra de Ruibal, *O son da buguina*, publicada 25 anos despois da primeira das súas obras. Inmaculada López Silva destaca nesta obra, ademais dunha constante temática que é a reflexión sobre a liberdade, os xogos cos planos da ficción (concepción do teatro como artificio) e a simboloxía dos animais repugnantes, do ritual e, finalmente, da buguina e o mar como elementos esperanzadores.

Ademais da obra para adultos, lembra Sury Sánchez Montero que Ruibal ten publicadas varias pezas de teatro infantil, sexa pensado para faceren os propios nenos, sexa pensado para ser representado por adultos. Destacan nestas pezas a variedade xenérica, os elementos imaxinativos e os xogos lingüísticos.

A obra narrativa de Ruibal é revisada por Teresa Vilariño. Enlaza, segundo a autora, coa obra de autores como Saint-Exupéry, Wilde, Allan Poe, Cunqueiro, Italo Calvino, etc. Nela destaca a presenza do elemento fantástico, da ironía (polo tanto, efecto de distanciamento) e do humor. Pero ó mesmo tempo os personaxes parecen querer cobrar vida e, así, a onomástica correspóndese con persoas reais e coñecidas, buscando unha impresión de realidade. *Casarriba* é ata o de agora a única novela de Ruibal. Nela sobrancea o xogo narrativo provocado pola acumulación de perspectivas, a desorde do discurso e os distintos niveis narrativos

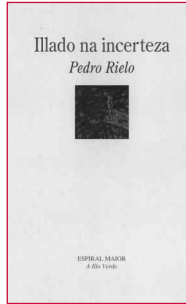
resultantes da intercalación de relatos narrados polos personaxes.

Pero o estudio da obra de Ruibal non resultaría completo sen atender á súa faceta de guionista. Norma Rodríguez González reivindica o carácter autónomo do guiión cinematográfico, lembra a importancia da actividade do Grupo Lupa e subliña a relación entre o teatro de Ruibal e o cinema, nomeadamente en *Azos de esguello* e *Zardigot*.

Así pois, este volume consegue ofrecer unha visión ampla e rigorosa da obra de Euloxio R. Ruibal e supón o primeiro elo dun ambicioso proxecto que contribuirá, sen dúbida, ó mellor coñecemento do teatro galego.

Noemí Pazó  
Universidade de Santiago  
de Compostela





**Título:** *Illado na incerteza*  
**Autor:** Pedro Rielo  
**Colección:** A Illa Verde  
**Editorial:** Espiral Maior, A Coruña, 2002  
**Núm. pp.:** 45  
**Tamaño:** 17 x 11

Parece que deixaron de ser certas aquelas palabras atribuídas a Manolo Rivas acerca do oficio daqueles que facían literatura no país; dicía Rivas que todos eran profesores excepto Avilés de Taramancos, taberneiro, e el, xornalista.

Daquela, e aínda agora, seguen a ser maioritarios os autores dedicados ó ensino. Tal vez porque comezaron a escribir cando era imprescindible que o fixeran xa que non había textos que levar ás aulas. Tal vez porque o idioma é ferramenta de comunicación e tamén materia, pedra que traballa o tempo pero tamén o canteiro; e que ha de facelo conscientemente, reflexionádoa..., e onde isto se fai máis é no ensino.

A lingua entrou primeiro na escola e foi buscando portas de acceso a outros mundos, entre eles os medios de comunicación de masas. Outro lugar onde o idioma volve a ser fundamental, básico, instrumento e material de construción. Se aparecen xornalistas facendo literatura galega quere dicir que o galego penetrou tamén nos xor-

nais, ondas e pantallas. Por iso nos ale damos cando observamos que cada vez son máis os profesionais da noticia que se deciden polo formato pequeno e duradeiro ó lado desoutro que é pan de cada día.

Aínda así, non pode deixar de sorprendérno-la aparición de poetas nestes medios; parecería máis esperable que narrasen, relatasen, fabulasen historias... achegándose á crónica. Pero son poetas estes que van colocando o selo nos últimos tempos, xente que traballa cos sentimentos e as emocións máis que cos acontecementos. O seu é o reino do sentir, coma se necesitasen facerse conscientes e mostrar que non son virtuais nin puramente convencionais.

O libro de Pedro Rielo é a última mostra disto do que estamos a falar. Un xornalista que se declara poeta e que nos fala de emocións. Xa desde o título, nesas dúas palabras que determinan o ser humano: o illamento / soidade, e a incerteza / dúbida. Tan inhumanas elas que en certas edicións de

*Cien años de soledad* esta palabra aparecía co *e* do revés porque someternos á soidade é como dármola volta co dentro para fóra, *voltearnos* que din os latinoamericanos. Esas dúas palabras fannos humanos e ó tempo resultan situacións inhumanas pola cantidade de sufrimento e inseguridade que poden provocan en nós; sonnos necesarias e dolorosas; somos humanos porque nacemos e morrremos sós, conscientes da nosa unicidade, e porque somos libres para decidir e antes de facelo dubidamos... “Auga infernal que afoga, pero que tamén purifica”, di o autor.

A ilustración da portada, do tamén pontevedrés Antón Pulido, acaba de situarnos. O home está só, encoiro, coa cabeza gacha; non é un deportivo trampolín aquel no que se apoia, senón o bordo dun mar tenebroso que parece esperar para engulilo.

“Escribe o que sentes non o que ves”, esta frase recollida ó chou nunha película da tele parece feita a propósito para este puñado de poemas.

Entre os dous máis curtos, de a penas dous versos: “Sabémolo ben, a vida non ten orde” e “Cando chegue o momento, os meus saloucos ficarán sen dono” está contido un universo propio que se ilumina neses pequenos retallos que comezan en plural para rematar nun singular de primeira persoa que padece a desorde inxusta. Un eu poético

que se ten rebelado contra o “infame sosego ou as renunciadas necesarias”, que tentou “romper a machadazos as tebras” ou “lanzar pedras contra o arco da vella...” e agora sente “medo dun destino tan inesperado como agardado”.

O poeta vainos envolvendo nun ar triste nese empeño por “descifrar os pergameos da saudade”. A nostalgia polo paraíso perdido do pasado, daquela cando eran... “optimistas porque todo estaba aínda por chegar”, ese onte ó que “non se ve un retorno posible”, porque sabe que nunca o abandonará “a friaxe que sentiu naqueles días tan estraños, esa friaxe que levará metida no corpo”. O frío como ausencia de amor que tensa o corpo, baleiro interno que sentes ó “estar moi lonxe de poder tocar o lume do teu fogar, o abismo que está en ti” como está a “semente da incerteza”.

O pasado no que “furgar”, ese pasado de onde chega “o eco dos remorsos”, facendo que o poeta se debata porque non pode racha-los azos que o unen á memoria sen corre-lo risco de deixar de ser, porque os recordos son esencia, células que constrúen a identidade, partículas básicas e primixenias.

Están as referencias á cultura da súa xeración e ós seus mitos, desde a música ó cine; e tamén a este tempo no que continúan a afogarse mariñeiros e aínda padecémo-las torturas dos mortos sen corpo, da controversia en torno á eutanasia... Pero tamén os clásicos

aparecen dando testemuño dun pasado común que segue vixente, ese Minotauro que dará pé a afirmar “que a besta somos todos nós” ou a viaxe á *Iliada* para falarnos do “feitizo da morte”. Unha foto de Sebastião Salgado servirá para lembra-los saqueados e desprazados de calquera lugar do mundo porque esa xente vai percorrendo versos mostrando “perennes guerras civís entre vítimas do arrebato, o asasinato da paisaxe, os campos segados pola barbarie...” ata escoitar “ouveos prehistóricos que lle producen arreguizos infantís”. A alusión ós que nunca aparecen con maiúsculas nas noticias, pero que constitúen a crónica da dor, das vontades crebadas, a anonimato e o silencio compartido.

A través destes corenta poemas coñecemos-lo autor igual ca el fora

coñecendo ese afogado polo que esperan os familiares na praia e que igual ca el non coñecíamo-lo primeiro.

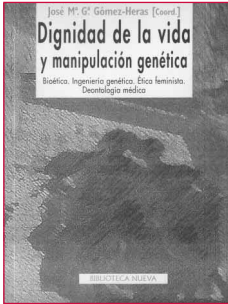
E podemos concordar con el e Aristóteles en que “a poesía é máis verdadeira que a historia” porque é palabra necesaria como o pan de cada día, que dixera outro poeta. A poesía pode levarnos á solidariedade: “Vincent, irmán, déixame poñe-las túas botas...” para “calzar xuntos a desesperación”; nós fixémoslo coas túas, Pedro Rielo, sen pedir permiso.

*Pilar Sampedro Martínez*

Centro de Formación e Recursos  
Santiago de Compostela







**Título:** *Dignidad de la vida y manipulación genética*  
**Autor:** José M<sup>a</sup> Gómez-Heras (coord.)  
**Colección:** Razón y Sociedad  
**Editorial:** Biblioteca Nueva, Madrid, 2002  
**Núm. pp.:** 301  
**Tamaño:** 21 x 14

## A ÉTICA APLICADA

Nas tres últimas décadas do século XX notouse un certo xiro na Ética cara á praxe, cara ós problemas concretos. Quizabes tivo que ver co cambio a corrente existencialista máis interesada nos problemas da existencia ca nos das esencias puras, máis preocupada por buscar solucións razoables para as situacións concretas ca por principios abstractos de difícil aplicación. Non abundan os principios xerais da ética clásica. É cuestión de atopar principios que permitan actuar con responsabilidade en cada caso.

Nos últimos trinta anos a ética aplicouse ó estudio de tres campos fundamentais: as preocupacións pola “saúde do planeta” (a ecoloxía); a saúde da sociedade (os dereitos humanos, a preocupación pola democracia e a xustiza distributiva) e a saúde do individuo (a biomedicina cos novos problemas que se orixinan desde o campo dos transplantes de órganos, experimentacións humanas, eutanasia

e outros). Vai xurdindo toda unha literatura arredor destes problemas e preocupacións. Esta obra que coordina o Profesor José M<sup>a</sup> Gómez-Heras, catedrático de Filosofía Moral e Política da Universidade de Salamanca forma parte dunha ampla produción na que hai que destacar *La dignidad de la naturaleza. Ensayos de ética medioambiental* (2000), *Ética y hermenéutica. Ensayo de la construcción moral del “mundo de la vida” cotidiana* (2000) e *Ética en la frontera* (2002). Trátase dunha obra colectiva na que participan filósofos, coma o mesmo Gómez-Heras, Lydia Feito Grande (doutora en Filosofía e magíster en Biotécnica e en Neuropsicología), M<sup>a</sup> Teresa López de la Vieja (doutora en Filosofía e profesora titular da Universidade de Salamanca); teólogos, como Francesc Torralba Roselló (doutor en Teoloxía e en Filosofía); médicos, como Agustín del Cañizo Fernández-Roldán (doutor en Medicina, magíster en Bioética e titular de Otorrinolaringoloxía da Universidade de Salamanca) e Francesc Abel i Fabre (doutor en Medicina, licenciado en Teoloxía e



Socioloxía e fundador do Institut Borja de Bioética, 1975). A pluralidade dos colaboradores garda un certo parecido co que pode ser un comité de Bioética.

A obra consta de oito capítulos precedidos dunha introducción e coroados cun epílogo dos que é autor José María Gómez-Heras. Empeza reivindicando unha ética da vida cotiá, xa que os novos problemas que formulan tanto a Bioloxía, como a Medicina ou a Economía non atopan resposta axeitada nos vellos principios. Hai un certo distanciamento en relación con Kant por non ter en conta as evidencias do mundo da vida; hai, en cambio, maior proximidade a Husserl e, sobre todo, a Habermas que parten do *Lebenswelt* (mundo da vida). Ámbolos dous fan retorna-la Ética á súa orixe: a vida cotiá, onde debe situarse a razón, longo tempo errática, capaz de diagnosticar os males da nosa época. O mundo da vida non é un puro feito sociolóxico “desprovisto de valoracións, senón que ha de aceptar deberes e ter valores universais” que poidan ser compartidos por todos, como a paz, tolerancia, xustiza, etc., todo o que forma o legado da ética de mínimos. Pola súa banda, Francesc Torralba fai unha nidia exposición do que é a bioética desde os comezos polos anos setenta co artigo de Van Rensselaer Potter, “Bioethics, the science of survival”, en *Perspectives in Biology and Medicine*, 1970. Expón

tamén as dúas gramáticas da bioética, a de corte angloamericano —que potencia a capacidade de decisión do individuo— e a centroeuropea —máis ligada ó hipocratismo, filosofía personalista e hermenéutica. Expón con moita claridade os principios que teñen en conta ambas gramáticas.

Tamén se toca o problema da experimentación con seres humanos desde o Código de Núremberg ata a Declaración de Helsinqui (1964), Toquio ou Venecia. Fala da necesidade de experimentar con modelos humanos, pero non a calquera prezo. Expón dous modelos de conducta: o deontoloxista e o bioeticista. En calquera caso, é necesario respecta-los mínimos éticos de non maleficencia e xustiza. No epígrafe “Genética” fálase da enxeñería xenética. A xenética aplícase ás plantas, ós animais e tamén ó ser humano: a terapia xénica serve para curar certas enfermidades. En relación coas intervencións xenéticas, a autora afirma que non existe o risco cero. Hai que avaliar os perigos e beneficios que se poden obter. Expón os problemas éticos que levan consigo estas intervencións. A clonación e os problemas éticos que presenta, o novo concepto do natural ante as posibilidades que ofrece a biotecnoloxía para crear seres naturais indican que nos movemos nun mundo diferente.

Baixo o epígrafe “Ética y género” esbózanse algúns trazos dunha ética feminista. Delimita o concepto de xénero. No referente ós principios defende o coidado fronte á xustiza. E fálase tamén de aspectos relacionados coa maternidade, coma o da interrupción do embarazo ou a maternidade subrogada. A autora utiliza o exemplo do violinista de sona que ten unha grave doenza e necesita sangue, pero o seu grupo é raro. Así pois, é necesario secuestrar a unha persoa que ten ese mesmo sangue e conectala a el; explícaselle ó secuestrado que se se desconecta morre o violinista, ¿ten a obriga de aceptar iso? O exemplo serve para discorrer sobre a interrupción do embarazo, os argumentos a favor e os argumentos en contra. Tamén se contrastan os argumentos en relación coa maternidade subrogada. E conclúe dicindo que o feminismo aínda que non conseguiu elaborar unha alternativa ás teorías éticas, si erosionou a súa versión tradicional da moralidade. O problema é facer unha ética feminina que non lle interese só ás mulleres.

Lydia Feito trata con detención o problema do aborto ó que lle dedica trinta páxinas. Detense nas razóns e nos principios das diferentes alternativas sen caer en dualismos inxenuos e simplistas. O principio fundamental é que a vida humana é valiosa e debe ser conservada, pero este principio que

ninguén cuestiona dá lugar a versións diferentes. A necesidade de protexer e respecta-la vida non se pon en dúbida. O problema é cómo levalo a cabo e se os deberes que xera son iguais para tódalas persoas.

¿Que é a morte digna? O problema da eutanasia e os seus límites respecto ó suicidio ou ó homicidio e o testamento vital tamén se expoñen con detención nesta obra. ¿Que dicirle a unha persoa cunha enfermidade moi grave e incurable que non vai poder seguir vivindo como tal persoa? Expóñense tres casos para analiza-la eutanasia ou morte digna. Repásanse tamén os principios e avalíanse as restriccións da súa aplicación. De tódolos xeitos, como sinala a autora, “as consecuencias da eutanasia, as circunstancias dos enfermos [...] seguen a facer da morte digna un tema realmente complexo”.

Sobre a ética médica escribe Francesc Abel un breve *excursus* histórico. Desmitoloxiza o *Corpus hipocraticum* e sinala que a súa filosofía paternalista e algúns dos seus preceptos chegan ata ben avanzado o século XX. Pese a todo, xa durante a Ilustración hai figuras na área angloamericana que poñen as bases da nova ética médica. Un segundo momento é o que se pon ó descuberto no Xuízo de Núremberg, que supón a creba da

confianza paciente-médico. De aí xorde o Código de Núremberg que regula a experimentación con seres humanos. A partir de 1964 prodúcese un xiro cara ó recoñecemento da autonomía do paciente. Analízase a confidencialidade médica e a súa regulación, e vólvese toca-lo aborto e a eutanasia desde os principios de respecto á vida humana e dignidade da persoa.

Pecha a obra un erudito e reflexivo epílogo do coordinador Gómez-Heras, no que sinala os principios dunha ética de mínimos a as aspiracións dunha ética de máximos.

Esta obra toca problemas que atopamos a diario. Expóñense maxistralmente combinando a claridade e a solidez argumentativa, sen se deixar levar por intereses ideolóxicos e transferíndolle a decisión a unha persoa responsable. É un referente exemplar na ética práctica.

*Manuel Rivas García*  
Instituto Rosalía de Castro  
Santiago de Compostela





*Novidades  
editoriais*



## ALGUNHAS NOVIDADES EDITORIAIS

### Literatura

Ana María Platas Tasende  
Instituto Rosalía de Castro  
Santiago de Compostela

#### NARRATIVA

AA.VV., *Antología crítica del cuento hispanoamericano del siglo XX*, sel. de José Miguel Oviedo, Madrid, Alianza Editorial, 2002, dous vols.

AA.VV., *Antología del cuento norteamericano*, sel. e pról. de Richard Ford, trads. vv., Barcelona, Galaxia Gutenberg, 2002.

AA.VV., *Poemas e contos da muralla*, Lugo, Concello de Lugo, 2001.

Aguilar Camín, Héctor, *Las mujeres de Adriano*, Madrid, Alfaguara, 2002.

Aira, César, *El mago*, Barcelona, Mondadori, 2002.

\_\_\_\_\_, *La liebre*, Barcelona, Emecé, 2002.

\_\_\_\_\_, *Varamo*, Barcelona, Anagrama, 2002.

Amat, Nuria, *Reina de América*, Barcelona, Seix Barral, 2002.

Aneiros Díaz, Rosa, *Corazóns amolecidos en salitre*, Santiago de Compostela, Laiovento, 2002.

Aparicio, Juan Pedro, *La Gran Bruma*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.

Argüello, Javier, *Siete cuentos imposibles*, Barcelona, Lumen, 2002.

Ariosto, Ludovico, *Orlando furioso*, trad. de Jerónimo de Urrea (1549), ed. bil. de Cesare Segre e M<sup>a</sup> de las Nieves Muñiz, Madrid, Cátedra, 2002.

Auster, Paul (ed.), *Creía que mi padre era Dios*, trad. de Cecilia Ceriani, Barcelona, Anagrama, 2002.

Azpeitia, Javier, *Ariadna en Naxos*, Barcelona, Seix Barral, 2002.

Barceló, Elia, *El vuelo del Hipogrifo*, Madrid, Lengua de Trapo, 2002.

Bas, Juan, *Alacranes en su tinta*, Barcelona, Destino, 2002.

Blanco Ramos, Carmen, *A golpe de dor*, Santa Comba (A Coruña), 3C3, 2002.

- Calcedo, Gonzalo, *Apuntes del natural*, Madrid, Páginas de Espuma, 2002.
- Calvo, Tucho, *Corazón entre desertos*, Vigo, Ir Indo, 2002.
- Campo, Marica, *Memoria para Xoana*, A Coruña, Espiral Maior, 2002.
- Casares, Carlos, *O sol do verán*, Vigo, Galaxia, 2002.
- Cercas, Javier, *Una oración por Nora*, Mérida, Editora Regional de Extremadura, 2002.
- Cervera, Alfons, *El hombre muerto*, trad. do autor, Barcelona, Mondadori, 2002.
- Cheever, John, *La geometría del amor*, sel., pról. e n. de Rodrigo Fresán; trad. de Aníbal Leal, Barcelona, Emecé, 2002.
- Christie, Agatha, *Cianuro espumoso*, trad. de María Cameselle, Vigo, Galaxia, 2002.
- Conde, Alfredo, *Memoria do soldado*, Santiago de Compostela, Sotelo Blanco, 2002.
- Díaz, Jesús, *Las cuatro fugas de Manuel*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Disraeli, Benjamin, *Sybil*, trad. de Pedro Tena, Madrid, Debate, 2002.
- Egido, Luciano G., *La piel del tiempo*, Barcelona, Tusquets, 2002.
- Esteban, Ángel (ed.), *Historia de la Monja Alférez, Catalina de Erauso, escrita por ella misma*, Madrid, Cátedra, 2002.
- Fernández, Miguel Anxo, *O sabre do francés*, Vigo, Galaxia, 2002.
- Flaubert, Gustave, *Salammbô*, ed. e trad. de Germán Palacios, Madrid, Cátedra, 2002.
- Fortes, Alberto, *O violín de Sarasate*, Vigo, Edicións do Cumio, 2002.
- Franzen, Jonathan, *Las correcciones*, trad. de Ramón Buenaventura, Barcelona, Seix Barral, 2002.
- Gala, Antonio, *Los invitados al jardín*, Barcelona, Planeta, 2002.
- Gamboa, Santiago, *Los impostores*, Barcelona, Seix Barral, 2002.
- Ginzburg, Natalia, *Sagitario*, trad. de Félix Romeo, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Gómez de la Serna, Ramón, *Obras Completas XIII. Novelismo V. Teatro. Novelas cortas y teatro de vanguardia (1927-1947)*, ed. de Ioana Zlotescu, Barcelona, Círculo de Lectores / Galaxia Gutenberg, 2002.
- González Gómez, Xesús, *A lingua secreta*, Vigo, A Nosa Terra, 2002.
- Gordimer, Nadine, *El encuentro*, trad. de M. Gurguá e H. Sabaté, Barcelona, Ediciones B, 2002.
- Grossman, David, *Llévame contigo*, Barcelona, Seix Barral, 2002.



- Guirao, Olga, *Carta con diez años de retraso*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Gumucio, Rafael, *Comedia nupcial*, Madrid, Debate, 2002.
- Highsmith, Patricia, *Pájaros a punto de volar*, trad. de Isabel Núñez, Barcelona, Anagrama, 2002.
- Horváth, Odön von, *Un hijo de nuestro tiempo*, ed. e trad. de Berta Vias Mahou, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Kadaré, Ismaíl, *Frías flores de marzo*, trad. de Ramón Sánchez Lizarralde, Madrid, Alianza Editorial, 2002.
- Kressmann Taylor, *Enderezo descoñecido*, trad. de Emma Lázare, Vigo, Xerais, 2002.
- La Fontaine, *Cuentos y relatos en verso*, ed. bil., ed. e trad. de Miguel Ángel García Peinado, Madrid, Cátedra, 2002.
- Lessing, Doris, *El sueño más dulce*, trad. de María Eugenia Ciocchini, Barcelona, Ediciones B, 2002.
- Lispector, Clarice, *Cerca del corazón salvaje*, trad. de Basilio Losada, Madrid, Siruela, 2002.
- Lobo Antunes, António, *No entres tan deprisa en esa noche oscura*, trad. de Mario Merlino, Madrid, Siruela, 2002.
- Lope de Vega, *Novelas a Marcia Leonarda*, ed. de Antonio Carreño, Madrid, Cátedra, 2002.
- Macedo, Helder, *Pedro y Paula*, trad. de Mario Merlino, Barcelona, Tusquets, 2002.
- Manteiga, Xavier, *Ira*, Vigo, Galaxia, 2002.
- Martínez, Tomás Eloy, *El vuelo de la reina*, Madrid, Alfaguara, 2002.
- Mateo Díez, Luis, *Los males menores. Microrrelatos*, ed. de Fernando Valls, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- \_\_\_\_\_, *El oscurecer (un encuentro)*, Madrid, Ollero & Ramos, 2002.
- Méndez Ferrín, Xosé Luís, *En el vientre del silencio*, trad. de Moncha Fuentes, Navarra, Txalaparta, 2002.
- Mendoza, Mario, *Satanás*, Barcelona, Seix Barral, 2002.
- Merino, Juan F. (sel. e trad.), *Habrà una vez: antología del cuento joven norteamericano*, Madrid, Alfaguara, 2002.
- Michon, Pierre, *Vidas minúsculas*, trad. de Flora Bottom-Burlá, Barcelona, Anagrama, 2002.
- Millás, Juan José, *Dos mujeres en Praga*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Muñoz, José Luis, *La pérdida del paraíso*, Barcelona, Planeta, 2002.
- Navaza, Gonzalo, *Santos e defuntos*, Vigo, Xerais, 2002.
- Neuman, Andrés, *La vida en las ventanas*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.

- Ordóñez, Marcos, *Comedia con fantasma*, Barcelona, Plaza & Janés, 2002.
- Oz, Amos, *El mismo mar*, trad. de Raquel García Lozano, Madrid, Siruela, 2002.
- Padura, Leonardo, *La novela de mi vida*, Barcelona, Tusquets, 2002.
- Pavese, Cesare, *La luna y las hogueras*, trad. de Fernando Sánchez Alonso, Valencia, Pre-Textos, 2002.
- Pérez-Reverte, Arturo, *La reina del Sur*, Madrid, Alfaguara, 2002.
- Pérez Zúñiga, Ernesto, *Las botas de siete leguas*, Madrid, Punto de Lectura, 2002.
- Prieto Nadal, Ana, *La matriz y la sombra*, Barcelona, El Acantilado, 2002.
- Queizán, María Xosé, *¡Sentinela, alerta!*, Vigo, Xerais, 2002.
- Quignard, Pascal, *Terraza en Roma*, trad. de Encarna Castejón, Madrid, Espasa, 2002.
- Quiroga, Xabier, *Atuado na braña*, Vigo, Xerais, 2002.
- Rabuñal, Henrique (coord.), *Paisaxes con palabras*, Vigo, Galaxia, 2002.
- Reigosa, Carlos G., *Intramundi*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Rivadulla Corcón, Xosé H., *Do mar e a noite*, Vigo, Ir Indo, 2002.
- Rivas, Manuel, *As chamadas perdidas*, Vigo, Xerais, 2002.
- \_\_\_\_\_ *Las llamadas perdidas*, trad. do autor, Madrid, Alfaguara, 2002.
- Rivera de la Cruz, Marta, *Hotel Almirante*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Rodríguez, Julián, *La sombra y la penumbra*, Madrid, Debate, 2002.
- Rojo, Alfonso, *Matar para vivir*, Barcelona, Plaza & Janés, 2002.
- Roth, Henry, *Redención*, trad. de Pilar Vázquez, Madrid, Alfaguara, 2002.
- \_\_\_\_\_ *El Anticristo*, trad. de José Luis Aristu, Barcelona, Península, 2002.
- Rowling, J. K., *Harry Potter e a pedra filosofal*, trad. de Marilar Aleixandre, Vigo, Galaxia, 2002.
- Rushdie, Salman, *Furia*, trad. Miguel Sáenz, Barcelona, Plaza & Janés, 2002.
- Russo, Richard, *Empire Falls*, trad. de Luis Murillo, Barcelona, Emecé, 2002.
- Ruy Sánchez, Alberto, *Los jardines secretos de Mogador*, Madrid, Alfaguara, 2002.
- Saizarbitoria, Ramón, *Guárdame bajo tierra*, trad. de F. Eguía Careaga, Madrid, Alfaguara, 2002.
- Salisachs, Mercedes, *La conversación*, Madrid, Ediciones B, 2002.

- Serrano, Enrique, *De parte de Dios*, Barcelona, Destino, 2002.
- Simon, Claude, *El tranvía*, trad. de Javier Albiñana, Barcelona, Seix Barral, 2002.
- Singer, Isaac Bashevis, *Amor y exilio*, trad. de Rhoda Henelde e Jacob Abecassis, Barcelona, Ediciones B, 2002.
- Sorel, Andrés, *La noche en que fui traicionada*, Barcelona, Planeta, 2002.
- Taylor, Kressman, *Enderezo descoñecido*, trad. de Emma Lázare, Vigo, Xerais, 2002.
- Tomeo, Javier, *Cuentos perversos*, Barcelona, Anagrama, 2002.
- Toro, Suso de, *Ambulancia*, Barcelona, Ediciones B, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Trece badaladas*, Vigo, Xerais, 2002.
- Trujillo, José Ramón, *El reino*, Madrid, Visor, 2001.
- Vaamonde, Pablo, *O fillo do emigrante*, Santa Comba (A Coruña) 3C3, 2002.
- Vázquez Montalbán, Manuel, *Erec y Enide*, Barcelona, Mondadori, 2002.
- Vidal, Gore, *La edad de oro*, trad. de Aurora Echevarría, Barcelona, Mondadori, 2002.
- Vidal Rivas, Xerardo, *A balada do nudista caviloso*, Santiago de Compostela, Sotelo Blanco, 2002.
- Villaviciosa, José de, *La Moschea. Poética inventiva en octava rima*, ed., intro. e n. de Ángel Luis Luján Atienza, Cuenca, Diputación de Cuenca, 2002.
- Virgilio, *Eneida*, trad. de Lorenzo Riber, pról. de Carlos García Gual, Madrid, Punto de Lectura, 2002.
- Wells, Herbert George, *Ann Verónica*, trad. de Roberto Schaer Martín, Barcelona, El Aleph, 2002.
- Zapata, Ángel, *Las buenas intenciones y otros cuentos*, Córdoba, Diputación de Córdoba, 2002.

---

## POESÍA

- AA.VV., *O mar na pintura e na poesía galegas*, sel. de Maximino Cacheiro e Francisco Pablos, Pontevedra, Deputación de Pontevedra, 2002.
- AA.VV., *Poemas e contos da muralla*, Lugo, Concello de Lugo, 2001.
- AA.VV., *Vello ceo nórdico. Poesía estonia contemporánea*, trads. vv., ed. tril. estonio-galego-inglés; ed. de Jüri Talvet e Arturo Casas, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, Monografías do *Boletín Galego de Literatura*, 2002.
- AA.VV., *25 anos de poesía galega (1975-2000)*, ts. I e II, sel. de Luciano Rodríguez, A Coruña, La Voz de Galicia, 2002.

- Aguado, Jesús, *Lo que dices de mí*, Valencia, Pre-Textos, 2002.
- Alberti, Rafael, *Desprecio y maravilla*, pról. de Pere Gimferrer, Barcelona, Seix Barral, 2002.
- Álvarez, José María, *Museo de cera*, Sevilla, Renacimiento, 2002.
- Álvarez, Concepción, e Xosé Henrique Costas, *Escolma de poesía berciana en lingua galega (1860-1960)*, Santiago de Compostela, Edicións Positivas, 2002.
- Álvarez Cáccamo, Xosé María, *Depósito natural*, Pontevedra, Deputación de Pontevedra, 2002.
- Andreu, Blanca, *La tierra transparente*, Madrid, Sial, 2002.
- Armada, Alfonso, *Pita velenosa, porta dos azares*, Pontevedra, Deputación de Pontevedra, 2002.
- Aub, Max, *Obra poética completa. Obras completas, I*, ed. de Arcadio López-Casanova et al., Valencia, Generalitat de Valencia, 2002.
- Auden, Wystam Hugh, *El mar y el espejo*, trad. de A. Fernández Lara, Madrid, Bartleby, 2002.
- Baltanás, Enrique (ed.), *Los cuarenta principales. Antología general de la poesía andaluza contemporánea (1975-2002)*, Sevilla, Renacimiento, 2002.
- Barba Jacob, Porfirio, *La estrella de la tarde*, ed. de Ángel Luis Vigaray, Madrid, Huerga y Fierro, 2002.
- Barbosa, Xosé Manuel, e Roi Brás, *Amago/Mágoa*, A Coruña, Baía Edicións, 2002.
- Beltran, Vicenç (ed.), *Poesía española 2. Edad Media: Lírica y Cancioneros*, Barcelona, Crítica, 2002.
- Benedetti, Mario, *Insomnios y duermevelas*, Madrid, Visor, 2002.
- Benítez Ariza, José Manuel, *Cuaderno de Zahara*, Valencia, Pre-Textos, 2002.
- Bishop, Elisabeth, *Norte & Sur*, trad. Eli Tolaretxipi, Tarragona, Igitur, 2002.
- Carvajal, Antonio, *Tigres en el jardín. Casi una fantasía*, Madrid, Hiperión, 2002.
- Caulfield, Carlota, *Voces viajeras (Poetisas cubanas de hoy)*, Madrid, Torremozas, 2002.
- Cernuda, Luis, *Cinco elegías españolas. Versiones autógrafas inéditas (1937)*, ed. facsímil, Madrid, Ediciones Caballo Griego para la Poesía, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Antología poética*, ed. de Ángel Rupérez, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Antología poética*, ed. de José Luis Bernal Salgado, Madrid, Rialp, 2002.
- Colinas, Antonio, *Tiempo y abismo*, Barcelona, Tusquets, 2002.
- Espinosa, Estíbaliz, *-orama. Os poemas da bela dormente*, Pontevedra, Deputación de Pontevedra, 2002.

- Ferrater, Gabriel, *Las mujeres y los días*, trad. de M. A. Cabré, Barcelona, Lumen, 2002.
- Forcadela, Manuel, *Lámpada e medusa*, Ferrol, Sociedade de Cultura Valle-Inclán, 2002.
- Fraga, Modesto, *Ese extraño silencio*, Santiago de Compostela, Follas Novas, 2002.
- Gallego, Vicente, *Santa deriva*, Madrid, Visor, 2002.
- García López, Ángel, *Monedas acuñadas en el aire*, Sevilla, Renacimiento, 2002.
- Gómez Alfaro, Xosé Carlos, *Alén do lume*, A Coruña, Espiral Maior, 2002.
- Gracia, Antonio, *Reconstrucción de un diario*, Valencia, Pre-Textos / Instituto Juan Gil Albert, 2002.
- Hardy, Thomas, *Poemas*, trad. de Joan Margarit, Granada, Comares / La Veleta, 2002.
- Heine, Heinrich, *Alemania. Un cuento de invierno*, Madrid, Hiperión, 2002.
- Hofmannsthal, Hugo von, *Poesía lírica, seguida de 'Carta de Lord Chandos'*, trad. de Olivier Jiménez, Tarragona, Igitur, 2002.
- Houellebecq, Michel, *Renacimiento*, trad. de Abel H. Pozuelo e Altair Díez, Madrid, Acuarela, 2002.
- Hutchinson, Pearse, *Achnasheen. Corenta e catro poemas irlandeses*, ed. bil., trad. de Kathleen March e Luís Martul, Santiago de Compostela, Noitarenga, 2002.
- Iglesias, Serxio, *Métodos para afogar un cisne*, Santiago de Compostela, Edicións Positivas, 2002.
- Janés, Clara, *Paralajes*, Barcelona, Tusquets, 2002.
- Juaristi, Jon, *Prosas (en verso)*, Madrid, Hiperión, 2002.
- Llop, José Carlos, *Poesía (1974-2001)*, Barcelona, Península, 2002.
- Lostalé, Javier, *La rosa inclinada (Poesía 1976-2001)*, Madrid, Calambur, 2002.
- Margarit, Joan, *Joana*, Madrid, Hiperión, 2002.
- María do Cebreiro, *Nós, as inadaptadas*, Ferrol, Sociedade de Cultura Valle-Inclán, 2002.
- Mariño Ferro, Xosé Ramón, e Carlos L. Bernárdez, *Romanceiro en lingua galega*, Vigo, Xerais, 2002.
- Merini, Alda, *La Tierra Santa*, trad. de Jeannette L. Clariond, Valencia Pre-Textos, 2002.
- Montejo, Eugenio, *Papiros amorosos*, Valencia, Pre-Textos, 2002.
- Munárriz, Jesús, *Artes y oficios*, Madrid, Hiperión, 2002.
- Muñoz, Luis, *Correspondencias*, Madrid, Visor, 2002.

- Nervo, Amado, *En voz baja. La amada inmóvil*, ed. de José María Martínez, Madrid, Cátedra, 2002.
- Neuman, Andrés, *El tobogán*, Madrid, Hiperión, 2002.
- Peri Rossi, Cristina, *Diáspora*, Barcelona, Lumen, 2002.
- Pino, Francisco, *Claro decir*, Barcelona, Lumen, 2002.
- \_\_\_\_\_, *El pájaro enjaulado*, Valladolid, Azul, 2002.
- Plath, Silvia, *Arboles en invierno*, trad. de Manuel Ramos Chouza, Madrid, Hiperión, 2002.
- Prado, Benjamín, *Ecuador (Poesía 1986-2001)*, Madrid, Hiperión, 2002.
- Pujol, Carlos, *La pared amarilla*, Valencia, Pre-Textos, 2002.
- Ramos, Baldo, *A árbore da cegueira*, A Coruña, Espiral Maior, 2002.
- Rielo, Pedro, *Illado na incerteza*, A Coruña, Espiral Maior, 2002.
- Rivadulla Carcón, X. H., *Taberna á deriva*, A Coruña, Espiral Maior, 2002.
- Rodríguez, Claudio, *Poesía completa (1953-1991)*, Barcelona, Tusquets, 2002.
- Rodríguez, Luciano (ed.), *Horizontes poéticos*, Vigo, Xerais, 2002.
- Rodríguez Marcos, Javier, *Frágil*, Madrid, Hiperión, 2002.
- Rubinos, José, *Cantigas, fábulas e outros poemas*, ed. de Luís Alonso Girgado e Teresa Monteagudo, Santiago de Compostela, Follas Novas, 2002.
- Segovia, Tomás, *Otro invierno*, Valencia, Pre-Textos, 2002.
- Tabuyo, Domingo, *A luz secreta*, Pontevedra, Deputación de Pontevedra, 2002.
- Talens, Jenaro, *Cantos rodados Antología poética, 1960-2001*, ed. de Juan Carlos Fernández Serrato, Madrid, Cátedra, 2002.
- Torres, Sabino, *Intres de soidade Sada (A Coruña)*, Edición do Castro, 2002.
- Valente, José Ángel, *Cuaderno de versiones*, intro. de Claudio Rodríguez Fer, Barcelona, Círculo de Lectores / Galaxia Gutenberg, 2002.
- Vidal, Miguel Carlos, *Ayer en que te dices*, Santiago de Compostela, Follas Novas, 2002.
- Villon, François, *El legado. El testamento*, trad. de José María Álvarez, Valencia, Pre-Textos, 2002.

---

## TEATRO

- Álvares, Afonso, *Auto de Santiago*, ed., intro. e n. de Juan M. Carrasco González, A Coruña, Universidade da Coruña, Biblioteca-Arquivo Teatral Francisco Pillado Mayor, 2002.

- Buero Vallejo, Antonio, *Historia de una escalera, En la ardiente oscuridad, El concierto de San Ovidio, El tragaluz, El sueño de la razón, La fundación, Misión al pueblo desierto*, pról. de Mariano de Paco e Virtudes Serrano, Madrid, Espasa, Austral Summa, 2002.
- Castillejo, David, *Guía de Ochocientas Comedias del Siglo de Oro para uso de actores y lectores, con el preámbulo Tres Diálogos: estatal racional y teatral*, Madrid, Ars Millenii, 2002.
- Gómez de la Serna, Ramón, *Obras Completas XIII. Novelismo V. Teatro. Novelas cortas y teatro de vanguardia (1927-1947)*, ed. de Ioana Zlotescu, Barcelona, Círculo de Lectores / Galaxia Gutenberg, 2002.
- Ionesco, Eugène, *A cantante calva. A lección*, trad. de Henrique Harguindey e Francisco Pillado, Santiago de Compostela, Laidvento, 2002.
- Kane, Sarah, *Teatro completo*, Porto, Campo das Letras, 2002.
- Muñoz Seca, Pedro, *La venganza de don Mendo*, intro. de Javier Huerta Calvo, Madrid, Edaf, 2002.
- Peyró, Josep Pere, *Desertos. Deserto de paxaros. Pranto de paxaros*, ed. bil., intro. e trad. de Xesús González Gómez, A Coruña, Universidade da Coruña, Biblioteca-Arquivo Teatral Francisco Pillado Mayor, 2002.
- Picouto, Millán, *Ciclo de Mercurio*, Ourense, Linteo, 2002.
- Sanmartín Rei, Goretti, *O teatro de Xan da Cova. 'La Galiciana' e 'María Pita'*, A Coruña, Universidade da Coruña, Biblioteca-Arquivo Teatral Francisco Pillado Mayor, 2002.

---

 VARIOS
 

---

- AA.VV., *Antología de la literatura latina*, sel. de J. C. Fernández Corte e A. Moreno Hernández, Madrid, Alianza Editorial, 2002.
- AA.VV., *Los ismos de Ramón Gómez de la Serna y un apéndice circense*, Madrid, Sociedad Estatal para la Acción Cultural Exterior, 2002.
- AA.VV., *Marcelino Menéndez Pelayo. Antología comentada*, Santander, Estvdio, 2002.
- Abuín González, Anxo (ed.), *Teatro, cerimonia e xogo. A traxectoria teatral, literaria e cinematográfica de Euloxio R. Ruibal*, Lugo, TrisTram, 2001.
- Alcalá-Zamora, José, e Ernest Belenguer (coords.), *Calderón de la Barca y la España del Barroco*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales / Sociedad Estatal España Nuevo Milenio, 2001, dous vols.
- Aleixandre, Vicente, *Correspondencia a la generación del 27*, ed. de Irma Emiliozzi, Madrid, Castalia, 2002.
- Ashton, Dore, *Una fábula del arte moderno*, trad. de Javier García Montes,



- Madrid, Fondo de Cultura Económica / Turner, 2002.
- Barnard, Robert, *Breve historia de la literatura inglesa*, trad. de Paloma Tejada, Madrid, Alianza Editorial, 2002.
- Barral, Carlos, *Observaciones a la mina de plomo*, Barcelona, Lumen, 2002.
- Blanco, Carmen, *Luz Pozo Garza: a ave do norte*, Ourense, Linteo, 2002.
- Bobes Naves, María del Carmen, *Semiótica de la escena. Análisis comparativo de los espacios dramáticos en el teatro europeo*, Madrid, Arco / Libros, 2001.
- Borges, Jorge Luis, *Textos recobrados*, Barcelona, Emecé, 2002, dous vols.
- Boitani, Piero, *La sombra de Ulises. Imágenes de un mito*, trad. de Bernardo Moreno, Barcelona, Península, 2002.
- Bouwsma, William J., *El otoño del Renacimiento*, Barcelona, Crítica, 2002.
- Bouza, Fernando, *Corre manuscrito. Una historia cultural del Siglo de Oro*, Madrid, Marcial Pons, 2002.
- Bryce Echenique, Alfredo, *Crónicas perdidas*, Barcelona, Anagrama, 2002.
- Cátedra, Pedro M., *Invención, difusión y recepción de la literatura popular impresa (siglo XVI)*, Junta de Extremadura, 2002.
- Cazal, F., C. González e Marc Vitse (eds.), *Homenaje a Frédéric Serralta. El espacio y sus representaciones en el teatro español del Siglo de Oro*, Universidad de Navarra / Iberoamericana / Vervuert, 2002.
- Díaz Navarro, Epicteto, e José Ramón González, *El cuento español en el siglo XX*, Madrid, Alianza editorial, 2002.
- Dickens, Charles, *Estampas de Italia*, trad. de Ángela Pérez, Barcelona, Alba, 2002.
- Enciso, Luis Miguel, *La Europa del siglo XVIII*, Barcelona, Península, 2002.
- Ferris, José Luis, *Miguel Hernández. Pasiones, cárcel y muerte de un poeta*, Barcelona, Temas de Hoy, 2002.
- Fidalgo, Elvira, *As Cantigas de Santa María*, Vigo, Xerais, 2002.
- Filgueira Valverde, José Fernando, *Frei Martín Sarmiento*, Xunta de Galicia, 2002.
- Fuente, Ricardo de la, e Julia Amezúa, *Diccionario del Teatro Iberoamericano*, Salamanca, Ediciones Almar, 2002.
- Fuentes, Carlos, *En esto creo*, Barcelona, Seix Barral, 2002.
- Goethe, Johann W., e outros, *El hombre de cincuenta años. La elegía de Marienbad. Crónica de un amor de*

- senectud*, ed., trad. e n. de Rosa Sala, Barcelona, Alba, 2002.
- Gubern, Román, *Máscaras de la ficción*, Barcelona, Anagrama, 2002.
- Gutiérrez García, Santiago, *Orixes da Materia de Bretaña. A 'Historia Regum Britanniae' e o pensamento europeo do século XII*, Xunta de Galicia, Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades, 2002.
- Goytisolo, Juan, *Memorias*, Barcelona, Península, 2002.
- Jiménez Ruiz, José, *Fronteras del romance sentimental*, Anejo XLII de *Analecta Malacitana*, Málaga, Universidad de Málaga, 2002.
- López Peláez, Antolín, *El gran gallego (Fr. Martín Sarmiento)*, Vigo, Galaxia, 2002, ed. facsimilar.
- Lorenzo Modia, María Jesús, *Literatura femenina inglesa del siglo XVIII*, A Coruña, Universidade da Coruña, 2002.
- Maestro, Jesús G. (ed.), *Theatralia. IV Congreso Internacional de Teoría del Teatro. Teatro Hispánico y Literatura Europea*, Vigo, Universidade de Vigo, 2002.
- Mandianes, Miguel, e María Teresa de Miguel Reboles, *En cueros vivos. La visión de C.J.C. sobre el hombre. Un estudio poético*, Madrid, Noesis, 2002.
- Maquiavelo, Nicolás, *O Príncipe*, trad. de Isabel González, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela / Fundación BBVA, 2002.
- Martín Gaité, Carmen, *Pido la palabra*, Barcelona, Anagrama, 2002.
- Martínez Sarrión, Antonio, *Jazz y días de lluvia*, Madrid, Alfaguara, 2002.
- Moix, Ana María, *24 horas con la Gauche Divine (Escrito en 1971)*, Barcelona, Lumen, 2002.
- Morgenstern, Soma, *Alan Berg y sus ídolos*, trad. de Eduardo Gil Bera, Valencia, Pre-Textos, 2002.
- Musset, Alfred de, *Confesiones de un hijo del siglo*, ed. e trad. de Marta Giné, Madrid, Cátedra, 2002.
- Naipaul, V. S., *India*, trad. de Flora Casas, Barcelona, Debolsillo, 2002.
- *Al límite de la fe*, trad. de Flora Casas, Madrid, Debate, 2002.
- Nieva, Francisco, *Las cosas como fueron. Memorias*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Oliva, César (ed.), *El teatro español ante el siglo XXI*, Madrid, Sociedad Estatal España Nuevo Milenio, 2002.
- Olivio Jiménez, José, e Carlos Javier Morales, *Antonio Machado en la poesía española. La evolución interna de la poesía española 1939-2000*, Madrid, Cátedra, 2002.

- Otero Pedrayo, Ramón, *Artigos de posguerra. Finisterre. Sonata Gallega*, Vigo, Galaxia, 2002.
- Padgen, Anthony, *La Ilustración y sus enemigos*, trad. de J. M. Hernández, Barcelona, Península, 2002.
- Pardo de Neyra, Xulio, *O labor lírico do ilustrado cura de Fruime*, Santiago de Compostela, Laiovento, 2002.
- Paz, Octavio, *Miscelánea III. Entrevistas*, Barcelona, Círculo de Lectores, 2002.
- Pedraza Jiménez, Felipe B., e outros, *La Celestina. V Centenario (1949-1999). Actas del Congreso Internacional de 27 de setiembre a 1 de octubre de 1999*, Cuenca, Universidad Castilla-La Mancha / Cortes de Castilla-La Mancha, 2001.
- \_\_\_\_\_, *La comedia villanesca y su escenificación. Actas de las XXIV Jornadas de Teatro Clásico. Almagro, 10, 11 y 12 de julio de 2001*, Cuenca Universidad de Castilla-La Mancha, 2002.
- Piñero Ramírez, Pedro M. (ed.), *La eterna agonía del romancero*, Sevilla, Fundación Machado, 2002.
- Pizarnik, Alejandra, *Prosa completa*, ed. de Ana Becciu, Barcelona, Lumen, 2002.
- Pastrana, Juan de, *Grammatica latina e Ferdinandus Nepos, Materies Grammaticae*, est. introduc. de Carmen Codoñer, ed. facsimilar, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 2001.
- Pite Sanjurjo, Soledad (coord.), *Pequena escolma ilustrada de Sarmiento*, Consello da Cultura Galega, 2002.
- Rodríguez Guerra, Alexandre, *Miguel de Unamuno e a lingua galega*, Santa Comba (A Coruña), 3C3, 2002.
- Salinas, Pedro, *Cartas a Katherine Whitmore*, ed. de Enric Bou, Barcelona, Tusquets, 2002.
- Sánchez Ferlosio, Rafael, *La hija de la guerra y la madre de la patria*, Barcelona, Destino, 2002.
- Santamarina, Antón (coord.), *Día das Letras Galegas 2002. Frei Martín Sarmiento*, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 2002.
- Saramago, José, *Cuadernos de Lanzarote II (1996-1997)*, trad. de Pilar del Río, Madrid, Alfaguara, 2002.
- Sarmiento, Martín, *Coloquio en mil ducentas coplas galegas. Facsimile do orixinal autógrafo*, Consello da Cultura Galega, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Reflexiones literarias para una Biblioteca Real (A referencia cultural da Ilustración española)*, ed. e est. de José Santos Puerto, Consello da Cultura Galega, 2002.
- Sastre, Alfonso, *Ensayo general sobre lo cómico (en el teatro y en la vida)*, Hondarribia (Guipúzcoa), Hiru, 2002.

- Savater, Fernando, *La infancia recuperada*, Madrid, Taurus, 2002.
- Steiner, George, *Tolstói o Dostoievski*, trad. de Agustín Bartra, Madrid, Siruela, 2002.
- Strindberg, August, *Inferno*, trad. de José Ramón Monreal, Barcelona, El Acantilado, 2002.
- Suárez, M<sup>a</sup> Luz, e Isabel Seoane (eds.), *Letras galegas en Deusto. Dez anos de estudos galegos, 1991-2001*, Universidade de Deusto, 2002.
- Teijeiro Rey, Xoán Xosé, *Seres galegos das augas. Mitoloxía comparada*, Noia (A Coruña) Toxosoutos, 2002.
- Umbral, Francisco, *Cela: un cadáver exquisito*, Barcelona, Planeta, 2002.
- Valle-Inclán, Ramón del, *Obra completa I. Prosa*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Obra completa II. Teatro. Poesía. Varia*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Vargas Llosa, Mario, *La verdad de las mentiras*, nova ed. aum., Madrid, Alfaguara, 2002.
- Vargas Llosa, Mario, e Pablo Corral Vega, *Andes*, Barcelona, RBA Publicaciones, 2002.
- Varela Jácome, Benito, *Asedios a la literatura cubana. Textos y contextos*, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 2002.
- Viñas, David, *Historia de la crítica literaria*, Barcelona, Ariel, 2002.





## ALGUNHAS NOVIDADES EDITORIAIS

### Educación

M. del Mar Lorenzo Moledo  
Universidade de Santiago  
de Compostela

- AA.VV., *Aprender para el futuro. Universidad y sociedad*, Madrid, Fundación Santillana, 2002.
- AA.VV., *Descubre las profesiones actuales*, Barcelona, Planeta, 2002.
- AA.VV., *Todos los estudios y carreras*, Barcelona, Planeta, 2002.
- AA.VV., *Mediación intercultural. Una propuesta para la formación*, Madrid, Editorial Popular, 2002.
- Abrantes, P., e outros, *La resolución de problemas en matemáticas*, Barcelona, Graó/Laboratorio Educativo, 2002.
- Adnett, N., e P. Davies, *Markets for schooling*, Londres, Routledge Falmer, 2002.
- Agelet, J., e outros, *Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender la diversidad*, Barcelona, Graó/Laboratorio Educativo, 2002.
- Alberoni, F., *La esperanza*, Barcelona, Gedisa, 2001.
- Albert, H., *Razón crítica y práctica social*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Alberte Castiñeiras, J. R. (ed.), *Os servizos de apoio na educación para a atención á diversidade*, Santiago de Compostela, Instituto de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela, 2002.
- Álvarez Méndez, J. M., *Entender la didáctica, entender el currículum*, Madrid, Miño y Dávila, 2001.
- Álvarez, L., e outros, *Diversidad con calidad. Programación flexible*, Madrid, CCS, 2002.
- Anaut, L., e outros, *Valores escolares y educación para la ciudadanía*, Barcelona, Graó / Laboratorio Educativo, 2002.
- Andradas Heranz, C., *Lo que usted estudió y nunca debió olvidar de Matemáticas*, Madrid, Acento, 2002.
- Antúnez, S., e outros, *Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado. El paso del yo al nosotros*,

- Barcelona, Graó/Laboratorio Educativo, 2002.
- Apple, M. W., *Educación "como Dios manda". Mercados, niveles, religión y desigualdad*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Arancibia Tapia, L., *La sensibilización y educación para la solidaridad*, Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces, 2002.
- Arànega, S., e J. Domenech, *La educación primaria. Retos, dilemas y propuestas*, Barcelona, Graó, 2002.
- Armas Castro, X. (coord.), *Ensinar historia de Galicia. Aspectos historiográficos e didácticos*, Santiago de Compostela, ICE/Servicio de Publicacións e Intercambio Científico da Universidade de Santiago de Compostela, 2002.
- Armengol, C. (coord.), *El trabajo en equipo en los centros educativos*, Barcelona, Cisspraxis, 2002.
- Assmann, H., *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*, Madrid, Narcea, 2002.
- Ausubel, D.P., *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Barrero, N., e outros, *La respuesta a la diversidad desde la orientación psicopedagógica*, Huelva, Hergué, 2002.
- Bartolomé, M., *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*, Madrid, Narcea, 2002.
- Bates, T., *National strategies for e-learning in post-secondary education and training*, París, UNESCO, 2002.
- Belando Montoro, M., *Vejez física y psicológica. Una perspectiva para la educación permanente*, Cáceres, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, 2002.
- Beltri Gebrat, F., *Aprender a negociar*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Bieri, P., *El oficio de ser libre*, Barcelona, Ariel, 2002.
- Bisquerra Alzina, R. (coord.), *La práctica de la orientación y la tutoría*, Barcelona, Cisspraxis, 2002.
- Blanco, I., e R. Gomà, *Gobiernos locales y redes participativas*, Barcelona, Ariel, 2002.
- Blanco, N. (coord.), *Educación en femenino y en masculino*, Madrid, Akal/Universidad Internacional de Andalucía, 2001.
- Botella, J., e H. Gambara, *Qué es el metaanálisis*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2002.
- Brockbank, A., e I. McGill, *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*, Madrid, Morata, 2002.
- Brown, S., *Experimentos de ciencias en educación infantil*, Madrid, Narcea, 2002.



- Burke, P., *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Buttarelli, A., e outros, *Una revolución inesperada. Simbolismo y sentido del trabajo de las mujeres*, Madrid, Narcea, 2001.
- Caja, J. (coord.), *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, Barcelona, Graó, 2002.
- Calvo, A., *La animación sociocultural. Una estrategia educativa para la participación*, Madrid, Alianza Editorial, 2002.
- Calvo Buezas, T., *Inmigración y universalidad. Prejuicios racistas y valores solidarios*, Madrid, Editorial Complutense, 2002.
- Capitán Díaz, A., *Breve historia de la educación en España*, Madrid, Alianza Editorial, 2002.
- Cardona Andújar, J., *Elementos de teoría organizativa en el centro escolar*, Madrid, Sanz y Torres, 2001.
- Caruso, M., I. Dussel e P. Pineau, *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de modernidad*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Cases, I., e outros, *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*, Barcelona, Graó/Laboratorio Educativo, 2002.
- Castilla, A., *Memoria de un colegio. <<Estilo>>, una experiencia de educación en libertad sobre la base de la comunidad*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2002.
- Català, G., e outros, *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1º-6º de primaria)*, Barcelona, Graó, 2002.
- Cerezo, M., e outros, *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*, Barcelona, Graó/Laboratorio Educativo, 2002.
- Checa, F. (ed.), *Las migraciones a debate. De las teorías a las prácticas sociales*, Barcelona, Icaria, 2002.
- Chichilla, J. L., e J. I. Moreno, *Educación Física en Secundaria/1. Nuevo tratamiento curricular en 1º y 2º curso*, Madrid, CCS, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Educación Física en Secundaria/2. Nuevo tratamiento curricular en 3º curso*, Madrid, CCS, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Educación Física en Secundaria/3. Nuevo tratamiento curricular en 4º curso*, Madrid, CCS, 2002.
- Chichilla, J. L., e M<sup>a</sup> L. Zagalaz, *Didáctica de la Educación Física*, Madrid, CCS, 2002.
- Comellas, M<sup>a</sup> J. (coord.), *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*, Barcelona, Cisspraxis, 2002.

- Crystal, D., *El lenguaje e internet*, Madrid, Cambrigde, 2002.
- Cuitat, O., e outros, *190 experiencias de ciencias para la enseñanza secundaria*, Lleida, Milenio, 2002.
- Del Barrio, M<sup>a</sup> V., *Emociones infantiles. Evolución, evaluación y prevención*, Madrid, Pirámide, 2002.
- Delval, J., *La escuela posible. Cómo hacer una reforma de la educación*, Barcelona, Ariel, 2002.
- Díez, M. C., e outros, *La acción tutorial. El alumnado toma la palabra*, Barcelona, Graó/Laboratorio Educativo, 2002.
- Dios Diz, M., *Educar para a paz globalmente. Memoria dunha experiencia educativa*, Santiago de Compostela, Seminario Galego de Educación para a Paz, 2002.
- Domínguez, C., J. Estepa e J. M<sup>a</sup> Cuenca, *Museo y patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales*, Huelva, Universidad de Huelva, 2002.
- Dorfman, A., *Patos, elefantes y héroes. La infancia como subdesarrollo*, Madrid, Siglo XXI, 2002.
- Duran, T., *Quincemundos. Cuentos interculturales para la escuela*, Barcelona, Graó, 2002.
- Durkheim, E., *La educación moral*, Madrid, Morata, 2002.
- Ecclestone, K., *Learning autonomy in post-16 education. The politics and practice of formative assessment*, Londres, Routledge Falmer, 2002.
- Echeverría, J., *Ciencia y valores*, Barcelona, Destino, 2002.
- Efland, A. D., *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Enciso Rodríguez, J. P. (dir.), *Requisitos de cualificación para el empleo. Itinerarios de formación e inserción profesional de los diplomados en Ciencias Empresariales*, Lleida, Edicions de la Universitat de Lleida, 2002.
- Entelman, R.F., *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- Escámez, J., e R. Gil, *La educación de la ciudadanía*, Madrid, CCS, 2002.
- Escudero Muñoz, J. M., *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad, para quiénes?*, Barcelona, Ariel, 2002.
- Espejo, A., e A. Espejo, *Juegos musicales en la escuela*, Madrid, CCS, 2002.
- Espelt, R., *Jonás cumplió los 25. La educación formal en el cine de ficción 1975-2000*, Barcelona, Laertes, 2001.
- Estefanía, J., *Hij@, ¿qué es la globalización? La primera revolución del siglo XXI*, Madrid, Santillana, 2002.

- Estruch Tobella, J., *Dirección profesional y calidad educativa*, Barcelona, Cisspraxis, 2002.
- Feixa, C., C. Costa e J. R. Saura, *Movimientos juveniles: de la globalización a la antiglobalización*, Barcelona, Ariel, 2002.
- Fernández Millán, J. M., e G. Buela-Casal, *Manual para padres desesperados con hijos adolescentes*, Madrid, Pirámide, 2002.
- Ferrer Juliá, F., *La educación comparada actual*, Barcelona, Ariel, 2002.
- Frabboni, F., *El libro de la Pedagogía y la Didáctica: II.- Lugares y tiempos de la educación*, Madrid, Editorial Popular, 2002.
- \_\_\_\_\_, *El libro de la Pedagogía y la Didáctica: III.- La Pedagogía y la Didáctica*, Madrid, Editorial Popular, 2002.
- Freire, P., *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, Siglo Veintiuno de España Editores, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Pedagogía del oprimido*, Madrid, Siglo Veintiuno de España Editores, 2002.
- Froseth, J. O., e P. Weikart, *Música y movimiento. Actividades rítmicas en el aula*, Barcelona, Graó, 2002.
- Fuentes Marcel, A., *Ese relato que somos*, Barcelona, Octaedro, 2002.
- Fullan, M., *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*, Madrid, Akal, 2002.
- Fundación Ecología y Desarrollo (coords.), *Por una nueva educación ambiental. Para lectores de 12 a 20 años*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2002.
- García Roca, J., e G. Mondaza, *Jóvenes, universidad y compromiso social. Una experiencia de inserción comunitaria*, Madrid, Narcea, 2002.
- Gee, J., G. Hull e C. Lanshear, *El nuevo orden laboral. Lo que se oculta tras el lenguaje del neocapitalismo*, Valencia, Pomares, 2002.
- Gil Villa, F., *La exclusión social*, Barcelona, Ariel, 2002.
- Giroux, H.A., *Cultura, política y práctica educativa*, Barcelona, Graó, 2002.
- Gómez del Prado, J. L., *La Conferencia Mundial contra el Racismo, Durban, Sudáfrica 2001*, Bilbao, Universidad de Deusto, 2002.
- Gómez, J., *De la enseñanza al aprendizaje de las matemáticas*, Barcelona, Paidós, 2002.
- González, A., e C. Lomas (coords.), *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, Barcelona, Graó, 2002.
- González, R., e G. Arnaiz (coords.), *El discurso intercultural. Prolegómenos a una filosofía intercultural*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2002.

- González, W. J. (coord.), *Diversidad de la explicación científica*, Barcelona, Ariel, 2002.
- González-Pienda, J. A., e outros (coords.), *Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención*, Madrid, Pirámide, 2002.
- Granda, J., e I. Alemany, *Manual de aprendizaje y desarrollo motor*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Green, A., T. Leney e A. Wolf, *Convergencias y divergencias en los sistemas europeos de educación y formación profesional*, Barcelona, Pomares, 2001.
- Guarro Pallás, A., *Currículum y democracia. Por un cambio de la cultura escolar*, Barcelona, Octaedro, 2001.
- Guasch, M., e C. Ponce, *¿Qué significa intervenir educativamente en desadaptación social?*, Barcelona, ICE de la Universitat de Barcelona/Horsori, 2002.
- Guerrero Barona, E., e F. Vicente castro, *Síndrome de Burnout o desgaste profesional y afrontamiento del estrés en el profesorado*, Cáceres, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, 2002.
- Guerrero, C., *Formación ocupacional de las personas con discapacidad psíquica*, Barcelona, Ariel, 2002.
- Guillén, M., e A. Mejía, *Actuaciones educativas en aulas hospitalarias. Atención escolar a niños enfermos*, Madrid, Narcea, 2002.
- Gutiérrez-Crespo Ortiz, E., *Aprendiendo a buscar empleo desde el aula. Taller de orientación laboral*, Madrid, CCS, 2002.
- Hansen, D. T., *Llamados a enseñar*, Barcelona, Idea Books, 2001.
- Hernández Cardona, F. X., *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Barcelona, Graó, 2002.
- Hernández Pina, F. (dir.), *Aprender a aprender: técnicas de estudio*, Barcelona, Océano, 2002.
- Hernando, M<sup>a</sup> A., *Estrategias para educar en valores. Propuestas de actuación con adolescentes*, Madrid, CCS, 2002.
- Hirschfeld, L. A. (comp.), *Cartografía de la mente. La especificidad de dominio en la cognición y en la cultura. Volumen I. Orígenes, procesos y conceptos*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Cartografía de la mente. La especificidad de dominio en la cognición y en la cultura. Volumen II. Teorías infantiles, estudios interculturales y consecuencias educativas*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- Hite, S. J., *Reviewing quantitative research to inform educational policy processes*, París, UNESCO, 2002.

- Howe, K. R., e O. B. Miramontes, *La ética de la educación especial*, Barcelona, Idea Books, 2001.
- Iza, M., *Recursos tecnológicos en logopedia*, Archidona (Málaga), Aljibe, 2002.
- Jiménez, B., e R. Megías (coords.), *Formación profesional. Orientaciones y recursos*, Barcelona, Praxis, 2002.
- Jones, N., e T. Southgate, *Organización y función directiva en los centros de integración*, Madrid, La Muralla, 2002.
- Joyce, B., e M. Weil, *Modelos de enseñanza*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- Jurado, J. J., M. López de la Nieta e V. Yagüe, *Juegos como recurso didáctico/1*, Madrid, CCS, 2002.
- Kellaghan, T., e V. Greaney (eds.), *Using assessment to improve the quality of education*, París, UNESCO, 2002.
- Laluzza, C., *Razas, racismo y diversidad*, Valencia, Algar, 2002.
- Latorre, Á., e C. Marco, *Psicología escolar. Programas de intervención*, Archidona (Málaga), Aljibe, 2002.
- Le Boulch, J., *El cuerpo en la escuela en el siglo XXI*, Barcelona, Inde, 2001.
- Legorreta, D., *Las tres es de la mujer exitosa. Eficacia, ética y equilibrio de vida para el nuevo siglo*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Lévi-Strauss, C., *Race et histoire. Race et culture*, París, UNESCO, 2002.
- Lobato Quesada, X., *Diversidad y educación. La escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Lomas, C., *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*, Barcelona, Paidós, 2002 (2 vols.).
- López Iglesias, Y., *Formación humana en Primaria. Ciclo inicial*, Madrid, CCS, 2002.
- López, M<sup>a</sup> L., e C. San José, *Necesitamos conocernos. Un proyecto integrado del ser humano*, Madrid, Narcea, 2002.
- Loughlin, C. E., e J. H. Suina, *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*, Madrid, Morata, 2002.
- Loughran, J., e T. Russell (eds.), *Improving teacher education practice through self-study*, Londres, Routledge Falmer, 2002.
- Lozano, M<sup>a</sup> T., M. Castilla e A. Gómez, *Hacia el habla. Análisis de trayectoria seguida por un niño autista en una escuela infantil*, Archidona (Málaga), Aljibe, 2002.
- Lynch, K., *Equality and power in schools*, Londres, Routledge Falmer, 2002.
- Majó, J., e P. Marqués, *La revolución educativa en la era internet*, Barcelona, Cisspraxis, 2002.

- Marchesi, Á., e E. Martín (comps.), *Evaluación de la educación secundaria. Fotografía de una etapa polémica*, Madrid, Fundación Santa María, 2002.
- Marco, B. (coord.), *Educación para la ciudadanía. Un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales*, Madrid, Narcea, 2002.
- Mardomingo, M<sup>a</sup> J., *Psiquiatría para padres y educadores. Ciencia y arte*, Madrid, Narcea, 2002.
- Martín Bris, M. (coord.), *Planificación de centros educativos. Organización y calidad*, Barcelona, Cisspraxis, 2002.
- Martínez Montero, J. (coord.), *Enseñar matemáticas a alumnos con necesidades educativas especiales*, Barcelona, Cisspraxis, 2002.
- Matthews, J., *El arte de la infancia y la adolescencia. La construcción del significado*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Mazón, V., (coord.), *Programación de la educación física en Primaria*, Barcelona, Inde, 2001.
- Membiola Iglesia, P. (ed.), *Enseñanza de las ciencias desde la perspectiva ciencia-tecnología-sociedad. Formación científica para la ciudadanía*, Madrid, Narcea, 2002.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *El sistema educativo español (2002)*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2002 (formato electrónico).
- \_\_\_\_\_, *En clave de calidad: la dirección escolar*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2002.
- \_\_\_\_\_, *Evaluación del papel de la dirección en la elaboración y desarrollo de los proyectos curriculares de centros*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2002 (formato electrónico).
- \_\_\_\_\_, *La mejora de la eficacia escolar*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2002 (formato electrónico).
- \_\_\_\_\_, *Las mujeres en el Sistema Educativo*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2002 (formato electrónico).
- \_\_\_\_\_, *Ser persona y relacionarse. Materiales 12-16 para Educación Secundaria*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2002.
- Mondragón, J., e I. Trigueros, *Intervención con menores. Acción socioeducativa*, Madrid, Narcea, 2002.
- Monereo, C. (coord.), *Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*, Barcelona, Graó, 2002.
- Montero, L., *La construcción del conocimiento profesional docente*, Buenos Aires, Homosapiens, 2001.

- Moreno García, I., *Terapia de conducta en la infancia. Guía de intervención*, Madrid, Pirámide, 2002.
- Morrison, K., *School leadership and complexity theory*, Londres, Routledge Falmer, 2002.
- Mupegá, *Repertorio biblio-hemerográfico de educación en Galicia 1715-1970*, Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, 2002.
- Navarro Montaña, M<sup>a</sup> J., *La dirección escolar en el marco socioeducativo actual*, Cáceres, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, 2002.
- Penney, D. (ed.), *Gender and physical education*, Londres, Routledge Falmer, 2002.
- Pérez Cabani, M. L., M. Reyes Carretero e J. Juandó, *Afectos, emociones y relaciones en la escuela. Análisis de cinco situaciones cotidianas*, Barcelona, Graó, 2002.
- Pérez Cabani, M<sup>a</sup> L., e J. Juandó Bosch, *Gestionar la información para que se comprenda*, Barcelona, Edebé, 2001.
- Peyronie, H., *Célestin Freinet. Pedagogía y emancipación*, Madrid, Siglo XXI, 2001.
- Pineau, P., I. Dussel e M. Caruso, *La escuela como máquina de educar*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Pittman, F. S., *Momentos decisivos. Tratamiento de familias en situaciones de crisis*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Puelles Benítez, M. de, *Educación e ideología en la España contemporánea*, Madrid, Tecnos, 2002.
- Pueschel, S. M., *Síndrome de Down: hacia un futuro mejor. Guía para los padres*, Barcelona/Santander, Masson/Fundación Síndrome de Down de Cantabria, 2002.
- Reynolds, D., e outros, *World class schools. International perspectives on school effectiveness*, Londres, Routledge Falmer, 2002.
- Riera, I., *Emigrantes y refugiados*, Barcelona, Plaza & Janés, 2002.
- Río Otero, C. del, e S. Iago Peñas (coords.), *Pobreza e inclusión social en Galicia*, Santiago de Compostela, Servicio de Publicacións da Universidade de Santiago de Compostela, 2002.
- Ritscher, P., *¿Qué haremos cuando seamos pequeños?*, Barcelona, Octaedro, 2002.
- Rivero, F., M<sup>a</sup> T. Ávila e L. G. Quintana, *La promoción integral de la microempresa*, Madrid, Editorial Popular, 2002.
- Rodríguez Adrados, F., *Humanidades y enseñanza. Una larga lucha*, Madrid, Taurus, 2002.
- Rodríguez Pulido, J., C. Miranda e J. Moya (coords.), *Transición a la vida*



- universitaria*, Universidad de las Palmas, 2002.
- Rodríguez, F., *Comunicación y cultura juvenil*, Barcelona, Ariel, 2002.
- Rostán Sánchez, C., e M. Brugué Sadurní, *El desarrollo de los niños, paso a paso*, Barcelona, UOC, 2002.
- Rubio Álvarez, J., J. Sierra Quiroga e J. B. García Bengochea, *Una propuesta didáctica para el estudio de la Cirugía Cardíaca*, Santiago de Compostela, ICE/Servicio de Publicacións e Intercambio Científico da Universidade de Santiago de Compostela, 2002.
- Rubio, M<sup>a</sup> J., e S. Monteros (coords.), *La exclusión social. Teoría y práctica de la intervención*, Madrid, CCS, 2002.
- Rué, J., *Qué enseñar y por qué. Elaboración y desarrollo de proyectos de formación*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Ruiz Palmero, J., *Temas de didáctica y organización escolar para el profesorado de Educación Secundaria, Parte B de las oposiciones*, Archidona (Málaga), Aljibe, 2002.
- Ruiz Rivas, L., *Animación y discapacidad. La integración en el tiempo libre*, Salamanca, Amarú, 2002.
- Sabariego, M., *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*, Bilbao, Descleé de Brouwer, 2002.
- Sala, T., *Crónica de un profesor de Secundaria. El mundo de la enseñanza desde dentro*, Barcelona, Península, 2002.
- Salinas, D., *¡Mañana examen! la evaluación. Entre la teoría y la realidad*, Barcelona, Graó, 2002.
- Sánchez Agustí, M., *La educación española a finales del XIX. Una mirada a través del periódico La Libertad*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2002.
- Sánchez Fernández, S., e M<sup>a</sup> C. Mesa (coords.), *Los relatos de convivencia como recurso didáctico*, Archidona (Málaga), Aljibe, 2002.
- Santos Puerto, J., *Martín Sarmiento: Ilustración, Educación y Utopía en la España del Siglo XVIII*, A Coruña, Fundación Pedro Barrié de la Maza, 2002 (2 vols.).
- Santrock, J.W., *Psicología de la educación*, México D.F., McGraw-Hill, 2002.
- Sarramona, J., *Desafíos a la escuela del siglo XXI*, Barcelona, Octaedro, 2002.
- Sastre Vilarrasa, G., e M. Moreno Marimón, *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- Schujman, G., *Formación ética básica para docentes de Secundaria. Propuestas didácticas*, Bilbao, Descleé de Brouwer, 2002.

- Serrat, A. (coord.), *Resolución de conflictos. Una perspectiva globalizadora*, Barcelona, Cisspraxis, 2002.
- Sevilla Bujalance, J. L., *El menor abandonado y su protección jurídica*, Córdoba, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 2002.
- Smith, P. K. (ed.), *Violence in schools. The response in Europe*, Londres, Routledge Falmer, 2002.
- Solá, D., *Educar sin maltratar*, Barcelona, Recursos, 2002.
- Soler Fierrez, E., *La visita de inspección*, Madrid, La Muralla, 2002.
- Stuart-Hamilton, I., *Psicología del envejecimiento*, Madrid, Morata, 2002.
- Teare, R., E. Sandelands e D. Davies, *Organizaciones que aprenden y formación vital*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- Tommasi, W., *Filósofos y mujeres. La diferencia sexual en la Historia de la Filosofía*, Madrid, Narcea, 2002.
- Torralba, F., *Pedagogía de la vulnerabilidad*, Madrid, CCS, 2002.
- Torrelanca, J. (coord.), *Los fines de la educación. Una reflexión desde la izquierda*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2002.
- Trevithick, P., *Habilidades de comunicación en intervención social. Manual práctico*, Madrid, Narcea, 2002.
- UNESCO, *Learning throughout life. Challenges for the twenty-first century*, París, UNESCO, 2002.
- Valle, E. M., *Aprender a ser personas. Tutorías de Tercer Ciclo de Primaria y Primer Ciclo de Secundaria*, Madrid, CCS, 2002.
- Vez, J. M., e E. Martínez (eds.), *Competencia comunicativa oral en Lenguas Extranjeras. Investigación sobre logros del alumnado gallego de inglés y francés al finalizar la ESO*, Santiago de Compostela, ICE/Servicio de Publicacións e Intercambio Científico da Universidade de Santiago de Compostela, 2002.
- Vez, J. M., M<sup>a</sup> D. Fernández Tilve e S. Pérez Domínguez (coords.), *Foro Europeo: Educación Terceiro Milenio. Políticas na dimensión Europea. Interrogantes e reflexións no umbral do terceiro milenio*, Santiago de Compostela, ICE/Servicio de Publicacións e Intercambio Científico da Universidade de Santiago de Compostela, 2002.
- Walker, R., *Métodos de investigación para el profesorado*, Madrid, Morata, 2002.
- Warham, S.M., *Educación Primaria y negociación del poder*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- Weikart, D. P., *L'éducation de la petite enfance: l'offre et la demande*, París, UNESCO, 2002.

Wilmott, R., *Education policy and realist social theory*, Londres, Routledge Falmer, 2002.

Zabalza, M. A., *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*, Madrid, Narcea, 2002.

Zaragoza Ruvira, G., *Lo que usted estudió y nunca debió olvidar de Historia*, Madrid, Acento, 2001.

Zufiaurre, B. (coord.), *Comprensividad, desarrollo productivo y justicia social*, Madrid, CCS, 2002.





*Noticias*



# V JORNADAS DE TEORÍAS E INSTITUCIONES CONTEMPORÁNEAS DE LA EDUCACIÓN



**La formación del Profesorado  
de Enseñanza Secundaria**

Universidad de Cádiz  
30 de Enero a 1 de Febrero de 2003  
Facultad de Ciencias de la Educación

ENVIAR ESTE BOLETÍN DE INSCRIPCIÓN JUNTO A UNA COPIA DEL INGRESO BANCARIO A LA  
SECRETARÍA DEL CONGRESO.

## V JORNADAS DE TEORÍAS E INSTITUCIONES CONTEMPORÁNEAS

Universidad de Cádiz  
Facultad de CC. de la Educación

Campus Río S. Pedro. Puerto Real - 11519 Cádiz  
Tlfn: 956 016 202 / 01 - Fax: 956 016 253

### CUENTA BANCARIA

Mediante transferencia a Caja S. Fernando - V Jornadas de Teorías e Instituciones  
Código cc.: 2071 - 1165 - 44 - 0137763038



UNIVERSIDADE  
DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Vicerrectorado de Ordenación Académica  
e Profesorado

*ice*

Instituto de Ciencias da Educación



SANTIAGO DE COMPOSTELA - LUGO



## MATRÍCULA

### Importe da matrícula (para membros da Comunidade Universitaria):

Cursos de 10 a 12 horas:	72 € (12.000 pts.)
Cursos de 15 a 20 horas:	102 € (17.000 pts.)
Cursos de 20 horas:	114 € (19.000 pts.)

Para as persoas que non pertencen á Comunidade Universitaria, o importe da matrícula incrementárase nun cincuenta por cento.

### Diploma:

O Instituto de Ciencias da Educación expedirá un Diploma acreditativo no que constará o número de horas e o título do curso realizado.

### Condicións de matrícula:

O importe da matrícula deberá facerse mediante ingreso da cantidade estipulada para cada curso na conta da Universidade utilizando o impreso normalizado, modelo 48/2 (que poderá recollerse ou solicitarse no Negociado do I.C.E., ext. 12640). O resgardo do ingreso, xunto co Boletín de Matrícula, servirá como documento acreditativo da matrícula no curso.

Os Centros e Departamentos poderán facerse cargo do custo da matrícula. Neste caso, esta poderá aboarse mediante folia de pedimento, que servirá, a súa vez, como resgardo da matrícula.

Terán prioridade na matrícula, por este orde, Profesores e Axudantes da U.S.C., Boleiros, Alumnos de Terceiro Ciclo, Alumnos de último ano de carreira.

Unha semana antes da celebración de cada curso, **entregarase a preinscripción**, e a matrícula formalizarase nos primeiros días do curso.

### Forma de Matrícula:

Entregar o resgardo do ingreso, xunto con copia Boletín de Matrícula, indistintamente nun dos seguintes enderezos:

I.C.E.  
Praza de Mazarelos, nº 1  
Facultade de Xornalismo, 4ª planta  
15703 Santiago de Compostela  
Tfno 981 563 100, Extensión 12640

Vicerrectorado de Coordinación  
do Campus de Lugo  
Facultade de Veterinaria  
Pavillón 4, 4ª planta  
Campus Universitario  
27002 Lugo

Tamén pode enviarse por fax a un destes números:

981 583 489 (I.C.E.)  
982 285 917 (Campus de Lugo)

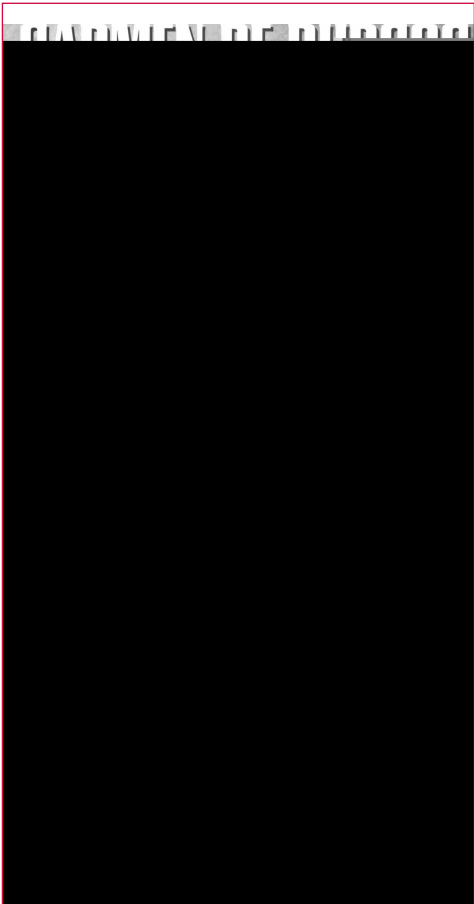


### Información:

Páxina Web do ICE:  
<http://iceusc.usc.es>

Subdirección do ICE  
Tfno. 981 563 100, ext.12643

División de Investigación Educativa e Programas de Formación  
Tfno. 981 563 100, ext.12644



ENVIAR ESTE BOLETÍN DE INSCRIPCIÓN JUNTO A UNA COPIA DEL INGRESO BANCARIO A LA  
SECRETARÍA DEL CONGRESO.

**V JORNADAS DE TEORÍAS E INSTITUCIONES CONTEMPORÁNEAS**

Universidad de Cádiz  
Facultad de CC. de la Educación

Campus Río S. Pedro. Puerto Real - 11519 Cádiz  
Tlfn: 956 016 202 / 01 - Fax: 956 016 253

**CUENTA BANCARIA**

Mediante transferencia a Caja S. Fernando - V Jornadas de Teorías e Instituciones  
Código cc.: 2071 - 1165 - 44 - 013763038



# Bases

A **Fundación Caixa Galicia** e o xornal **El Progreso** convocan o 17º Premio Literario "Anxel Fole", conforme ás seguintes bases:

- 1.- Estabécese un único premio indivisible de **nove mil** euros.
- 2.- Poderán optar a el tódalas persoas que o desexen, con traballos en galego ou en castelán, inéditos, de extensión mínima de cen folios e máxima de douscentos, mecanografiados a dobre espazo e por unha soa cara, referidos a calquera aspecto da vida ou da obra de **Antón Villar Ponte**.
- 3.- Os orixinais presentaranse por cuadruplicado, baixo plica, no Departamento de Obras Sociais da **Caixa Galicia** na Coruña, Ferrol, Lugo, Madrid, Ourense, Pontevedra, Santiago, e Vigo, ou no xornal **El Progreso** (rúa Ribadeo, 5, 27002 Lugo).
- O prazo de admisión remata o 31 de marzo do 2003. Os redactores de **El Progreso** non poderán concorrer a este premio.
- 4.- O premio decidirase en Lugo, na primeira quincena de maio, coincidindo co cabodano do falecemento de Anxel Fole.
- 5.- O traballo premiado será propiedade do seu autor, agás a primeira edición que será publicada pola **Fundación Caixa Galicia**. En posteriores edicións deberá constar a súa condición de Premio Literario Anxel Fole.
- 6.- O xurado estará formado por persoas de recoñecido prestixio, e será designado polas dúas entidades convocantes.
- 7.- Os orixinais non premiados non lles serán devoltos ós seus autores, nin as entidades convocantes manterán correspondencia sobre os mesmos.
- 8.- A interpretación destas bases corresponderalle exclusivamente ó xurado que decidirá o premio. O feito de se presentar a este concurso supón a conformidade do concursante coas presentes bases.

# Bases

La **Fundación Caixa Galicia** y el diario **El Progreso** convocan el 17º Premio Literario "Anxel Fole", con arreglo a las siguientes bases:

- 1.- Se establece un único premio indivisible de **nueve mil** euros.
- 2.- Podrán optar a él todas las personas que lo deseen, con trabajos en gallego o en castellano, inéditos, de extensión mínima de cien folios y máxima de doscientos, mecanografiados a doble espacio y por una sola cara, referidos a cualquier aspecto de la vida o la obra de **Antón Villar Ponte**.
- 3.- Los originales se presentarán por cuadruplicado, bajo plica, en el Departamento de Obras Sociales de la **Caixa Galicia** en A Coruña, Ferrol, Lugo, Madrid, Ourense, Pontevedra, Santiago, e Vigo, o en el diario **El Progreso** (rúa Ribadeo, 5, 27002, Lugo).
- El plazo de admisión finaliza el 31 de marzo de 2003. Los redactores de **El Progreso** no podrán concurrir a este premio.
- 4.- El premio se fallará en Lugo, en la primera quincena de mayo, coincidiendo con el aniversario del fallecimiento de Anxel Fole.
- 5.- El trabajo premiado será propiedad de su autor, excepto su primera edición que será publicada por la **Fundación Caixa Galicia**. En posteriores ediciones deberá constar su condición de Premio Literario Anxel Fole.
- 6.- El jurado estará compuesto por personas de reconocido prestigio y será designado por las dos entidades convocantes.
- 7.- Los originales no premiados no serán devueltos a sus autores, ni las entidades convocantes mantendrán correspondencia con ellos.
- 8.- La interpretación de estas bases corresponderá exclusivamente al jurado que fallará el premio. El hecho de presentarse a este concurso supone la conformidad del concursante con las presentes bases.

CASA DE  
AMÉRICA



III PREMIO  
CASA DE AMÉRICA  
DE  
POESÍA AMERICANA



Paseo de Recoletos, 2 • 28001 MADRID

Teléfono de información  
91 595 48 00

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



# CONVOCATORIA 2002

**Convocan:** CIOFF-España  
INAEM  
(Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)

**Tema:** FOLKLORE  
(Baile, Danza y Música Popular)

**Dotación:** 4.508 €

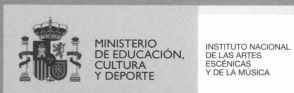
**Fecha de presentación:** Antes del 30 de diciembre de 2002

**Secretaría:** CIOFF-España  
Apartado 467  
06080 BADAJOZ  
Teléfono 924 24 37 46  
Fax 924 24 54 34  
E-mail: cioff-esp@sarenat.es

**Foto:** Excmo. Ayuntamiento de Lorca  
Archivo fotográfico  
-Mujer con el traje de huertana-



ESTATUTO DE RELACIONES  
FORMALES DE CONSULTA  
CON LA UNESCO



BECA DE INVESTIGACIÓN  
EN  
FOLKLORE  
CIOFF-INAEM





# *Lexislación*





# NORMATIVA. SELECCIÓN LEXISLATIVA APLICABLE NO ÁMBITO EDUCATIVO DA COMUNIDADE AUTÓNOMA DE GALICIA

(Meses de abril, maio, xuño, xullo, agosto e setembro  
do ano 2002)

*Compilación realizada por  
Venancio Graña Martínez  
Colexio Víctor López Seoane  
A Coruña*

## 1. ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

### 1.1. DISPOSICIÓN XERAIS

— Lei 3/2002, do 29 de abril, de medidas de réxime fiscal e administrativo. (DOG, 02/05/02).

— Resolución do 26 de abril de 2002 pola que se ordena a publicación do acordo do Consello da Xunta de Galicia do 25 de abril de 2002, no que se aproba a modificación da relación de postos de traballo da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG, 07/05/02). Corrección de erros. (DOG, 28/06 e 01/07/02).

— Orde do 4 de setembro de 2002 pola que se regulan os permisos ó persoal da Comunidade Autónoma de Galicia en relación coas eleccións sindicais a órganos de representación do persoal ó servizo da Administración da Xunta de Galicia. (DOG, 19/09/02).

## 2. ALUMNOS

### 2.1. ADMISIÓN DE ALUMNADO

— Orde do 12 de abril de 2002 pola que se regula a admisión do alumnado nos ciclos

formativos de grao superior de Formación Profesional Específica en centros docentes sostidos con fondos públicos. (DOG, 29/04/02).

— Resolución do 6 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se regula o acceso e a admisión de alumnado ós ciclos formativos das familias profesionais de Artes Plásticas e Deseño durante o curso 2002-2003. (DOG, 25/06/02).

### 2.2. BOLSAS E AXUDAS

— Orde do 10 de abril de 2002 pola que se regulan as axudas económicas para atención á primeira infancia a través do cheque infantil en centros de primeira infancia non sostidos con fondos públicos. (DOG, 11/04/02).

— Resolución do 6 de maio de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan axudas para a adquisición de libros de texto e material didáctico complementario, para o curso académico 2002/2003. (BOE, 14/05/02).

— Resolución do 6 de maio de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan axudas destinadas a alumnos con necesidades educativas especiais para o curso 2002-2003. (BOE, 14/05/02).

— Resolución do 5 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Cooperación Territorial e Alta Inspección, pola que se publican as relacións dos alumnos que resultaron beneficiarios de axudas para a adquisición de libros de texto e material didáctico complementario nos niveis obrigatórios da ensinanza para o curso 2001-2002. (BOE, 06/06/02).

— Resolución do 5 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Cooperación Territorial e Alta Inspección, pola que se publican as relacións dos alumnos que resultaron beneficiarios de axudas para Educación Especial no curso 2001-2002. (BOE, 06/06/02).

— Resolución do 6 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Cooperación Territorial e Alta Inspección, pola que se publican as relacións dos alumnos que resultaron beneficiarios de bolsas e axudas ó estudio de carácter xeral, para alumnos de niveis posobrigatorios non universitarios e para universitarios que cursan estudos na súa Comunidade Autónoma durante o curso 2001-2002. (BOE, 06/06/02).

— Resolución do 28 de maio de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades que complementa a do 6 de maio de 2002 na que se convocaban axudas para adquisición de libros de texto e material didáctico complementario, para o curso académico 2002/2003. (BOE, 13/06/02).

— Orde ECD/1802/2002, do 9 de xullo, pola que se convocan bolsas e axudas ó estudio de carácter xeral, para o curso académico 2002/2003, destinadas a alumnos de niveis posobrigatorios non universitarios e universitarios que cursan estudos na súa Comunidade Autónoma. (BOE, 15/07/02).

— Resolución do 10 de xullo de 2002, da Secretaría de Estado e Universidades, pola que se convocan axudas para o segundo ciclo de Educación Infantil para o curso 2002/2003. (BOE, 16/07/02).

— Orde ECD/2080/2002, do 5 de agosto, pola que se aproba o impreso oficial para a solicitude de bolsas e axudas ó estudio para o curso 2002-2003. (BOE, 15/08/02).

## 2.3. AXUDAS ÁS FAMILIAS

— Orde do 8 de agosto de 2002 pola que se modifica a do 8 de maio de 2002, das consellerías de Educación e Ordenación Universitaria e de Familia e Promoción do Emprego, Muller e Xuventude, pola que se establecen as bases e se convocan subvencións para as corporacións locais da Comunidade Autónoma que vaian establecer un programa de axudas ás familias para a escolarización dos seus fillos no curso académico 2002/2003. (DOG, 14/08/02).

## 3. CENTROS PÚBLICOS

### 3.1. CAMBIO DE DENOMINACIÓN

— Orde do 25 de marzo de 2002 pola que se autoriza o cambio de denominación do Colexio de Educación Infantil e Primaria Muñoz Calero, Carballeda de Avia (Ourense). (DOG, 08/05/02). Corrección de erros. (DOG, 03/06/02).

— Orde do 25 de abril de 2002 pola que se autoriza o cambio de denominación da escola de danza Marina Cobián e María Gloria Casais Rodríguez, de Vigo (Pontevedra). (DOG, 21/05/02).

— Orde do 10 de maio de 2002 pola que se autoriza o cambio de denominación do Instituto de Educación Secundaria O Meixoeiro, Vigo (Pontevedra). (DOG, 12/06/02).

— Orde do 28 de maio de 2002 pola que se autorizan os cambios de denominación do Colexio de Educación Infantil e Primaria da Pastoriza, A Pastoriza (Lugo) e do Colexio de Educación Infantil e Primaria As Solanas, A Guarda (Pontevedra). (DOG, 21/06/02).

— Orde do 10 de xuño de 2002 pola que se autoriza o cambio de denominación da escola específica de música municipal de Cangas (Pontevedra). (DOG, 02/07/02).

— Orde do 22 de xullo de 2002 pola que se autoriza o cambio de denominación do Instituto de Educación Secundaria número 1 de Oleiros (A Coruña) e do Instituto de Educación Secundaria número 2 do Grove (Pontevedra). (DOG, 28/08/02).

— Orde do 23 de xullo de 2002 pola que se autoriza o cambio de denominación do Colexio de Educación Infantil e Primaria de Covelo (Pontevedra) e do Colexio de Educación Primaria de Alxén no concello de Salvaterra de Miño (Pontevedra). (DOG, 28/08/02).

— Orde do 24 de xullo de 2002 pola que se autoriza o cambio de denominación do Colexio Público Integrado de Dodro (A Coruña). (DOG, 29/08/02)

### 3.2. COLEXIOS RURAIS AGRUPADOS

Orde do 26 de xuño de 2002 pola que se integra no colexio rural agrupado Nosa Señora do Faro de Ponteceso a escola de educación infantil Divino Salvador do concello de Ponteceso (A Coruña). (DOG, 30/07/02).

## 4. CENTROS PRIVADOS

### 4.1. CONCERTOS EDUCATIVOS

— Orde do 5 de xullo de 2002 pola que se aproban os concertos educativos cos centros docentes privados de Educación Primaria, Educación Secundaria Obrigatoria, Educación Especial, programas de garantía social, ciclos formativos de grao medio e ciclos formativos de grao superior. (DOG, 18/07/02). Corrección de erros, (DOG, 08/08/02).

— Resolución do 1 de agosto de 2002 pola que se ordena a publicación do acordo do 30 de xullo de 2002, do Consello da Xunta de Galicia, polo que se autoriza a sinatura do acordo sobre melloras retributivas, incremento dos equipos docentes, aumento do concepto doutros gastos e importe anual para o ano 2002 dos módulos económicos para o sostemento de centros concertados e subvencionados. (DOG, 14/08/02).

### 4.2. HOMOLOGACIÓN DE CURSOS

— Resolución do 14 de marzo de 2002, da Secretaría Xeral de Educación e Formación

Profesional, pola que se fai pública a relación de cursos finalizados e, se é o caso, convocados, autorizados e declarados equivalentes no ano 2000. (BOE, 08/04/02).

### 4.3. AXUDAS ECONÓMICAS A UNIDADES DE EDUCACIÓN INFANTIL

Orde do 4 de xullo de 2002 pola que se regula a concesión de axudas económicas para o curso 2002-2003 a unidades que escolaricen alumnos de 4 ou 5 anos en centros docentes privados. (DOG, 18/07/02).

— Resolución do 30 de agosto de 2002 pola que se resolve provisionalmente a convocatoria de axudas económicas para o curso 2002-2003 a unidades que escolaricen alumnos de Educación Infantil de 4 ou 5 anos en centros docentes privados. (DOG, 10/09/02).

### 4.4. EQUIPOS DE NORMALIZACIÓN LINGÜÍSTICA

— Orde do 3 de xuño de 2002 que modifica a do 22 de febreiro de 2002, pola que se convocan axudas económicas para os proxectos e os traballos dos equipos de normalización lingüística dos centros privados (concertados e non concertados) da Comunidade Autónoma de Galicia que imparten ensinanzas de Educación Infantil, Especial, de adultos, Primaria, Secundaria, Bacharelato e Formación Profesional. (DOG, 14/06/02).

— Resolución do 19 de setembro de 2002, da Dirección Xeral de Política Lingüística, pola que se prorroga ata o 15 de novembro de 2002 o prazo de entrega da memoria e dos xustificantes ós que se refire o artigo 10 da Orde do 22 de febreiro de 2002 (Diario Oficial de Galicia do 21 de marzo), de convocatoria de axudas económicas para os proxectos e os traballos dos equipos de normalización lingüística dos centros privados (concertados e non concertados) da Comunidade Autónoma de Galicia que imparten ensinanzas de Educación Infantil,

Especial, de adultos, Primaria, Secundaria, Bacharelato e Formación Profesional. (DOG, 30/09/02).

## 5. CORPORACIÓN S LOCAIS

Orde do 28 de xuño de 2002 pola que se convocan axudas para as corporacións locais que sexan titulares de escolas-fogar e se regula a súa concesión no presente exercicio económico. (DOG, 19/07/02).

## 6. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBRIGATORIA

### 6.1. IMPLANTACIÓN E CURRÍCULO

— Decreto 233/2002, do 6 de xuño, polo que se modifica o Decreto 78/1993, do 25 de febreiro, no que se establece o currículo da Educación Secundaria Obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 17/07/02).

— Orde do 1 de xullo de 2002 pola que se adapta o disposto na Orde do 19 de xuño de 1996, na que se regula a implantación da Educación Secundaria Obrigatoria, ó Decreto 233/2002, do 6 de xuño, polo que se modifica o Decreto 78/1993, do 25 de febreiro, no que se establece o currículo da Educación Secundaria Obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 31/07/02).

### 6.2. TÍTULO DE GRADUADO EN ESO

— Orde do 2 de abril de 2002 pola que se regulan as probas para a obtención do título de graduado en Educación Secundaria para persoas maiores de dezaioito anos. (DOG, 25/04/02).

— Resolución do 3 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se convocan as probas para a obtención do título de graduado en Educación Secundaria para maiores de 18 anos nas convocatorias de xuño e de setembro e se dictan instrucións para a súa realización. (DOG, 23/05/02).

## 7. FORMACIÓN PROFESIONAL

### 7.1. DAS CUALIFICACIÓN S E A FORMACIÓN PROFESIONAL

— Lei Orgánica 5/2002, do 19 de xuño, das Cualificacións e da Formación Profesional. (BOE, 20/06/02).

— Decreto 262/2002, do 31 de xullo, polo que se crea o Comité Interdepartamental das Cualificacións e a Formación Profesional e a Comisión Permanente dos Directores Xerais. (DOG, 22/08/02). Corrección de erros. (DOG, 12/09/02).

— Decreto 263/2002, do 31 de xullo, polo que se crean as comisións sectoriais de Cualificación e Formación Profesional e as comisións de Estándares Profesionais. (DOG, 23/08/02). Corrección de erros. (DOG, 12/09/02).

### 7.2. AVALIACIÓN

— Orde do 16 de xullo de 2002 pola que se regula a avaliación e acreditación académica do alumnado que cursa as ensinanzas da Formación Profesional Específica de réxime xeral na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 13/09/02).

### 7.3. CICLOS FORMATIVOS

— Orde do 1 de abril de 2002 pola que se regulan as probas de acceso ós ciclos formativos de Formación Profesional Específica. (DOG, 12/04/02).

— Resolución do 22 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Centros e Inspección Educativa e da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se dictan instrucións sobre o acceso e a admisión ós ciclos formativos de grao medio e superior de Formación Profesional Específica en centros docentes sostidos con fondos públicos. (DOG, 14/05/02).

— Resolución do 20 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se procede a nomear e facer pública a composición do tribunal

que deberá xulga-las probas de acceso ós ciclos formativos de Formación Profesional Específica para o curso 2002-2003. (DOG, 27/05/02).

— Resolución do 28 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se dictan instrucións para o desenvolvemento dos ciclos formativos de Formación Profesional Específica no curso 2002-2003. (DOG, 26/06/02).

— Resolución do 19 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se convocan con carácter extraordinario probas de acceso a ciclos formativos de grao medio de Formación Profesional Específica para o curso 2002-2003. (DOG, 29/07/02).

— Resolución do 6 de setembro de 2002 pola que se procede a nomear e facer pública a composición do tribunal que deberá xulga-las probas extraordinarias de acceso ós ciclos formativos de Formación Profesional Específica de grao medio para o curso 2002-2003. (DOG, 10/09/02).

#### 7.4. PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL

— Resolución do 9 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se regula o desenvolvemento dos programas de garantía social en centros públicos da Comunidade Autónoma de Galicia para o curso 2002-2003. (DOG, 26/04/02).

— Resolución do 24 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Centros e Inspección Educativa, pola que se autorizan os programas de garantía social en centros públicos para o curso 2002-2003. (DOG, 02/07/02).

#### 7.5. AXUDAS

— Orde do 27 de xuño de 2002 pola que se conceden axudas a alumnos e profesores de centros docentes da Comunidade Autónoma de Galicia sostidos con fondos públicos, que participan en estadias en empresas de ámbito transnacional (cofinanciadas polo Fondo Social Europeo). (DOG, 10/07/02).

— Orde do 30 de xullo de 2002 pola que se convocan axudas a alumnos e alumnas que vaian iniciar durante o curso 2002-2003 ensinanzas de Formación Profesional Específica de grao medio, en familias profesionais non vocacionais demandadas polo mercado laboral. Axudas cofinanciadas polo Fondo Social Europeo. (DOG, 29/08/02).

— Orde do 12 de setembro de 2002 pola que se conceden axudas a alumnos e profesores de centros docentes da Comunidade Autónoma de Galicia sostidos con fondos públicos, que participen en estadias en empresas de ámbito transnacional (cofinanciadas polo Fondo Social Europeo). (DOG, 26/09/02).

#### 7.6. VALIDACIÓNS E EQUIVALENCIAS

— Resolución do 14 de marzo de 2002, da Secretaría Xeral de Educación e Formación Profesional, pola que se fai pública a relación de cursos finalizados e, no seu caso, convocados, autorizados e declarados equivalentes no ano 2000. (BOE, 08/04/02).

— Orde ECD/1842/2002, do 9 de xullo, pola que se rectifican erros advertidos na Orde do 20 de decembro de 2001 pola que se determinan validacións de estudos de Formación Profesional Específica derivada da Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo. (BOE, 19/07/02).

#### 7.7. PREMIOS EXTRAORDINARIOS

— Orde do 18 de setembro de 2002 pola que se convocan premios extraordinarios de Formación Profesional correspondentes ó curso 2000/2001. (DOG, 27/09/02).

#### 7.8. FORMACIÓN PROFESIONAL DA LEI 1970

— Orde do 10 de maio de 2002 pola que se regulan as probas dos alumnos que iniciaron as ensinanzas de Formación Profesional de segundo grao e non as finalizaron e desexen obte-lo título correspondente durante os anos académicos 2002-2003 e 2003-2004. (DOG, 27/05/02)

## 8. BACHARELATO

---

### 8.1. ORGANIZACIÓN E CURRÍCULO

---

— Decreto 231/2002, do 6 de xuño, polo que se modifica o Decreto 275/1994, do 29 de xullo, no que se establece o currículo do Bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 15/07/02).

— Orde do 4 de xullo de 2002 pola que se regula a organización académica do Bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 29/07/02).

### 8.2. PREMIOS DE BACHARELATO

---

— Orde do 20 de marzo de 2002 pola que se convocan premios extraordinarios das modalidades de Bacharelato, correspondentes ó curso 2001/2002. (DOG, 18/04/02).

— Resolución do 8 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Centros e Inspección Educativa, pola que se publica a concesión dos premios extraordinarios das modalidades de Bacharelato convocados pola Orde do 20 de marzo de 2002. (DOG, 16/07/02).

### 8.3. CURSO DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA

---

— Resolución do 19 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se determinan as datas e condicións para a realización das probas extraordinarias de avaliación do Curso de Orientación Universitaria establecidas pola Orde do 28 de xuño de 2001. (DOG, 29/04/02).

## 9. ENSINANZAS DE RÉXIME ESPECIAL

---

### 9.1. ESTABLECIMENTO DE PREZOS PÚBLICOS

---

— Decreto 156/2002, do 18 de abril, polo que se establecen os prezos públicos dos conservatorios de música, centros autorizados de música, conservatorios de danza, centros autorizados de danza, escolas oficiais de idiomas e

Escola Superior de Conservación e Restauración de Bens Culturais de Galicia. (DOG, 03/05/02).

### 9.2. ACCESO Ó CORPO DE PROFESORES DE MÚSICA E ARTES ESCÉNICAS

---

— Corrección de erros da Orde ECD/310/2002, do 15 de febreiro, pola que se aproban os temarios que rexerán nos procedementos selectivos para ingreso e acceso ó Corpo de Profesores de Música e Artes Escénicas e para a adquisición de novas especialidades polos funcionarios do mencionado Corpo. (BOE, 24/04/02).

### 9.3. ENSINANZAS DE MÚSICA E DANZA

---

— Orde do 10 de xullo de 2002 pola que se regulan as probas extraordinarias establecidas polo Real decreto 409/2002, do 3 de maio, para a obtención dos títulos das ensinanzas de música e dos certificados de finalización de estudos de danza correspondentes ós plans de estudos anteriores á Lei orgánica 1/1990, do 3 de outubro. (DOG, 26/07/02).

— Real Decreto 706/2002, do 19 de xullo, polo que se regulan determinadas incorporacións ó grao superior das ensinanzas de música e as equivalencias, a efectos académicos, das ensinanzas de música, de canto e de danza dos plans de estudos que se extinguen cos correspondentes á nova ordenación do sistema educativo. (BOE, 07/08/02).

### 9.4. ARTES PLÁSTICAS E DESEÑO

---

#### a) *Avaliación e acreditación académica*

— Orde do 2 de setembro de 2002 pola que se regula a avaliación e a acreditación académica do alumnado que cursa as ensinanzas de artes plásticas e deseño de réxime especial na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 17/09/02)

#### b) *Curriculos de ciclos formativos*

— Decreto 87/2002, do 14 de febreiro, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao superior de artes plásticas e deseño de proxectos e dirección de obras de decoración, correspondente á familia profesional de deseño

de interiores, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 01/04/02).

— Decreto 89/2002, do 14 de febreiro, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao superior de artes plásticas e deseño de gráfica publicitaria, correspondente á familia profesional de deseño gráfico, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 02/04/02).

— Decreto 93/2002, do 14 de febreiro, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao superior de artes plásticas e deseño de ilustración, correspondente á familia profesional de deseño gráfico, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 03/04/02).

— Decreto 94/2002, do 14 de febreiro, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao medio de artes plásticas e deseño de moldes e reproducións cerámicas, correspondente á familia profesional de cerámica artística, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 04/04/02).

— Decreto 95/2002, do 14 de febreiro, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao medio de artes plásticas e deseño de esmaltado sobre metais, correspondente á familia profesional de esmaltes artísticos, e o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 05/04/02).

— Decreto 100/2002, do 7 de marzo, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao medio de artes plásticas e deseño de procedementos de xoiería artística, correspondente á familia profesional de xoiería de arte, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 08/04/02).

— Decreto 115/2002, do 7 de marzo, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao medio de artes plásticas e deseño de ebannería artística, correspondente á familia profesional de artes aplicadas da escultura, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 09/04/02).

— Decreto 119/2002, do 7 de marzo, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao medio de artes plásticas e deseño de dourado e policromía artísticos, correspondente á familia profesional de artes aplicadas da escultura, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 10/04/02).

— Decreto 121/2002, do 7 de marzo, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao superior de artes plásticas e deseño de artes aplicadas da madeira, correspondente á familia profesional de artes aplicadas da escultura, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 11/04/02).

— Decreto 122/2002, do 7 de marzo, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao superior de artes plásticas e deseño de artes aplicadas da escultura, correspondente á familia profesional de artes aplicadas da escultura, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 12/04/02).

— Decreto 123/2002, do 7 de marzo, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao medio de artes plásticas e deseño de talla artística en madeira, correspondente á familia profesional de artes aplicadas da escultura, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 15/04/02).

— Decreto 124/2002, do 7 de marzo, polo que se establece o currículo do ciclo formativo de grao superior de artes plásticas e deseño de xoiería artística, correspondente á familia profesional de xoiería de arte, así como o acceso ó dito ciclo formativo. (DOG, 16/04/02).

## 9.5. PROBAS EXTRAORDINARIAS PARA A OBTENCIÓN DE DIPLOMAS

— Real Decreto 409/2002, do 3 de maio, polo que se establecen as probas extraordinarias para a obtención dos diplomas da Escola Superior de Canto e polo que se regulan ditas probas extraordinarias para a obtención dos títulos das Ensinanzas de Música, Artes Aplicadas e Oficios Artísticos, Diplomas da Escola Superior de Canto e certificados de finalización de estudos de Danza correspondentes ós plans de estudos anteriores á Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo. (BOE, 28/05/02).

## 9.6. CONSERVATORIOS

— Orde do 11 de marzo de 2002 pola que se publica a convocatoria para a concesión de axudas a conservatorios de música non depen-



dentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG, 09/04/02).

— Orde do 22 de maio de 2002 pola que se modifica o importe das axudas a conservatorios de música non dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG, 04/06/02). (DOG, 04/06/02).

— Orde do 21 de agosto de 2002 pola que se autoriza ós conservatorios superiores de música da Coruña e de Vigo para impartir, con carácter provisional, o primeiro e o segundo curso do grao superior de música das ensinanzas previstas na Lei orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de ordenación xeral do sistema educativo, para o curso escolar 2002/2003. (DOG, 13/09/02). Corrección de erros, (DOG, 19/09/02).

— Orde do 4 de setembro de 2002 pola que se conceden axudas a conservatorios de música non dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG, 13/09/02).

## 9.7. ESCOLAS DE MÚSICA

— Orde do 20 de febreiro de 2002 pola que se autoriza a inclusión da Escola de Música Municipal de Ordes (A Coruña) no Rexistro de Escolas de Música e Danza da Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 03/04/02).

— Orde do 25 de marzo de 2002 pola que se publica a convocatoria para a concesión de subvencións a escolas de música públicas e se regula o procedemento para a súa concesión. (DOG, 09/04/02).

— Orde do 15 de abril de 2002 pola que se publica a convocatoria para a concesión de subvencións a escolas de música privadas dependentes de institucións sen ánimo de lucro e se regula o procedemento para a súa concesión. (DOG, 26/04/02).

— Orde do 5 de abril de 2002 pola que se autoriza a inclusión da escola de música municipal da Pastoriza (Lugo) no Rexistro de Escolas de Música e Danza da Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 08/05/02).

— Orde do 23 de maio de 2002 pola que se modifica o importe das subvencións a escolas de música públicas. (DOG, 04/06/02).

— Orde do 27 de maio de 2002 pola que se modifica o importe das subvencións a escolas de música privadas dependentes de institucións sen ánimo de lucro. (DOG, 04/06/02).

— Orde do 15 de maio de 2002 pola que se autoriza o cambio de denominación da escola específica de música municipal de Mondoñedo (Lugo). (DOG, 10/06/02).

— Orde do 18 de xuño de 2002 pola que se autoriza a baixa no Rexistro de Escolas de Música e Danza da Comunidade Autónoma de Galicia da escola específica de música municipal Adaxe, da Cañiza (Pontevedra). (DOG, 11/07/02).

— Orde do 4 de setembro de 2002 pola que se conceden subvencións a escolas de música públicas. (DOG, 13/09/02).

— Orde do 4 de setembro de 2002 pola que se conceden subvencións a escolas de música privadas dependentes de institucións sen ánimo de lucro. (DOG, 13/09/02).

— Orde do 9 de setembro de 2002 pola que se autoriza a baixa no Rexistro de Escolas de Música e Danza da Comunidade Autónoma de Galicia das escolas específicas de música da Real Sociedade Económica de Amigos del País, de Boiro e Ordes (A Coruña). (DOG, 25/09/02).

## 9.8. ESCOLAS OFICIAIS DE IDIOMAS

— Orde do 23 de xullo de 2002 pola que se autoriza a impartilas ensinanzas do idioma castelán á Escola Oficial de Idiomas de Vigo (Pontevedra), a partir do curso 2002-2003. (DOG, 18/09/02).

— Orde do 11 de setembro de 2002 pola que se autoriza a posta en funcionamento da Escola Oficial de Idiomas de Viveiro (Lugo). (DOG, 20/09/02).

## 10. EDUCACIÓN DE ADULTOS

— Orde do 18 de abril de 2002 pola que se establece o Plan Experimental de Creación de Seccións Europeas destinadas a potencia-la

aprendizaxe de linguas estranxeiras nos institutos de Educación Secundaria e centros públicos integrados. (DOG, 30/04/02).

— Orde do 8 de maio de 2002 pola que se autoriza a implantación de ciclos formativos de réxime ordinario e para persoas adultas en centros públicos da Comunidade Autónoma de Galicia, a partir do curso 2002-2003. (DOG, 24/05/02).

— Orde do 8 de maio de 2002 pola que se regula a autorización de ensinanzas de educación para persoas adultas, nas modalidades presencial e a distancia, en centros de educación e promoción de adultos (EPA) e institutos de educación secundaria dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG, 04/06/02).

## 11. EDUCACIÓN NO EXTERIOR

### 11.1. FIXACIÓN DE PREZOS

— Orde ECD/1669/2002, de 7 de xuño, pola que se fixan as cotas por servizos e actividades de carácter complementario nos centros docentes españois en Francia, Italia, Marrocos, Portugal, Reino Unido e Colombia, durante o curso 2002/2003. (BOE, 03/07/02).

— Orde ECD/1675/2002, do 18 de xuño, pola que se fixan os prezos públicos pola prestación do servizo de ensinanza nos centros docentes españois en Francia, Italia, Marrocos, Portugal, Reino Unido e Colombia, durante o curso 2002/2003. (BOE, 04/07/02). Corrección de erros, (BOE, 08/08/02).

### 11.2. PRAZAS DE AUXILIARES DE CONVERSACIÓN

— Resolución de 10 de xuño de 2002, da Secretaría Xeral Técnica, pola que se fan públicas as listas dos candidatos seleccionados para ocupar postos de Auxiliares de Conversación para os países de Europa e Nova Zelandia, e para os Estados Unidos de América e, e no seu caso, as reservas correspondentes. (BOE, 26/06/02).

### 11.3. CONVOCATORIA DE BOLSAS E AXUDAS

— Resolución de 9 de maio de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan axudas para alumnos que cursen estudos en niveis non universitarios no exterior. (BOE, 05/06/02).

Resolución do 30 de agosto de 2002, da Dirección Xeral de Cooperación Territorial e Alta Inspección, pola que se fai pública a relación de alumnos adxudicatarios das axudas para un curso de lingua francesa en Francia. (BOE, 28/09/02).

### 11.4. ENSINANZA DE LINGUAS

— Orde ECD/2022/2002, do 29 de xullo, pola que se modifica a do 11 de novembro de 1994, pola que se regulan as ensinanzas complementarias de lingua e cultura españolas para alumnos españois residentes no exterior. (BOE, 08/08/02).

— Orde ECD/2234/2002, do 30 de xullo, pola que se establece o currículo das ensinanzas de Lingua e Cultura Españolas para alumnos españois residentes no exterior. (BOE, 13/09/02).

### 11.5. PROVISIÓN DE PRAZAS

#### a) Funcionarios docentes

— Orde ECD/697/2002, de 26 de febreiro, pola que se prorroga a permanencia no exterior a funcionarios dos corpos docentes en réxime de adscrición temporal. (BOE, 02/04/02).

— Orde ECD/969/2002, de 8 de abril, pola que se modifica a composición da Comisión de Selección do concurso público de méritos para a provisión de prazas vacantes de funcionarios docentes no exterior, convocado pola Orde ECD/410/2002, de 20 de febreiro. (BOE, 02/05/02).

— Resolución de 29 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Programación Económica, Persoal e Servizos, pola que se ordena a publicación das listas provisionais de admitidos e excluídos ó concurso de méritos para a provisión de prazas vacantes de Funcionarios Docentes no Exterior, e se lles convoca á proba de idioma. (BOE, 10/05/02).

— Orde ECD/1383/2002, do 4 de xuño, pola que se anuncian 63 prazas ofrecidas por Departamentos de Educación e centros educativos de Bulgaria, Chequia, Eslovaquia, Hungría, Polonia, Romanía e Rusia a licenciados españois, que serán contratados como profesores de Ensinanza Secundaria en Seccións Españolas de institutos bilingües para o curso 2002-2003. (BOE, 11/06/02).

— Resolución de 3 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Programación Económica, Persoal e Servicios, pola que se aproban as listas definitivas de admitidos e excluídos, con indicación do idioma definitivamente acreditado e as puntuacións obtidas na fase xeral e se convoca á realización da fase específica ós participantes do concurso público de méritos para a provisión de prazas vacantes de funcionarios docentes no exterior. (BOE, 08/06/02). Corrección de erros, (BOE, 14/06/02).

— Orde ECD/1191/2002, de 13 de maio, pola que se prorroga a permanencia no exterior a funcionarios dos corpos docentes en réxime de adscrición temporal. (BOE, 29/05/02). Corrección de erros, (BOE, 18/06/01).

— Orde ECD/1494/2002, de 5 de xuño, pola que se prorroga a permanencia a funcionarios dos corpos docentes nas Escolas Europeas, en réxime de adscrición temporal. (BOE, 18/06/02). Corrección de erros, (BOE, 10/07/02).

— Orde ECD/1848/2002, de 12 de xullo, pola que se resolve o concurso público de méritos para a provisión de prazas vacantes de funcionarios docentes no exterior, convocado por Orde ECD/410/2002, de 20 de febreiro. (BOE, 19/07/02). Modificada pola Orde ECD/1873/2002, de 18 de xullo, (BOE, 24/07/02). Corrección de erros, Orde ECD/2206/2002, do 2 de setembro. (BOE, 11/09/02).

#### *b) Asesores técnicos*

Orde ECD/968/2002, de 8 de abril, pola que se modifica a composición da Comisión de Selección do concurso público de méritos para a provisión de prazas vacantes de Asesores Técnicos no exterior, convocado pola Orde ECD/411/2002, de 22 de febreiro. (BOE, 02/05/02)

— Resolución de 29 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Programación Económica, Persoal e Servicios, pola que se ordena a publicación das listas provisionais de admitidos e excluídos ó concurso de méritos para a provisión de prazas vacantes de Asesores Técnicos no Exterior por funcionarios docentes, e se lles convoca á proba de idioma. (BOE, 10/05/02)

— Resolución de 3 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Programación Económica, Persoal e Servicios, pola que se aproban as listas definitivas de admitidos e excluídos, con indicación do idioma definitivamente acreditado e as puntuacións obtidas na fase xeral, e se convoca á realización da fase específica ós participantes do concurso público de méritos para a provisión de prazas vacantes de Asesores Técnicos no exterior por funcionarios docentes. (BOE, 08/06/02).

— Orde ECD/1849/2002, de 12 de xullo, pola que se resolve o concurso público de méritos para a provisión de prazas vacantes de Asesores Técnicos no exterior por persoal docente, convocado por Orde ECD/411/2002, de 22 de febreiro. (BOE, 19/07/02). Corrección de erros, (BOE, 08/08/02) e Orde ECD/2205/2002, do 2 de setembro, (BOE, 11/09/02).

## 12. LINGUA GALEGA

---

### 12. TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN XURADA DE LINGUAS

---

— Decreto 267/2002, do 13 de xuño, polo que se regula a habilitación profesional para a traducción e a interpretación xurada doutras linguas do galego, e viceversa. (DOG, 20/09/02).

#### 12.1. AXUDAS E SUBVENCIÓNS

---

— Orde do 18 de marzo de 2002 pola que se convocan subvencións á produción editorial para apoiar a edición do libro en galego, a traducción ó galego, e a edición noutras linguas de obras publicadas orixinalmente en galego. (DOG, 16/05/02).

— Orde do 29 de xullo de 2002 pola que se resolve o concurso público convocado na Orde do 6 de marzo de 2002, pola que se regula a concesión de subvencións a asociacións e institucións privadas sen fin de lucro para fomentar o uso social da lingua galega. (DOG, 22/08/02).

## 12.2. EQUIPOS DE NORMALIZACIÓN LINGÜÍSTICA

— Resolución do 27 de maio de 2002 pola que se prorroga ata o 30 de setembro de 2002 o prazo de entrega da memoria e dos xustificantes ós que se refire o artigo 10 da Orde do 5 de outubro de 2001 (*Diario Oficial de Galicia* do 9 de novembro), de convocatoria para presentar proxectos de fomento do uso do galego e de formación para os traballos dos equipos de normalización lingüística dos centros públicos de Educación Infantil, Especial, de adultos, Primaria, Secundaria, Bacharelato e Formación Profesional. (DOG, 04/06/02).

## 12.3. PROXECTOS DE INVESTIGACIÓN

— Orde do 28 de febreiro de 2002 pola que se aproban as bases que rexerán o concurso público de doce bolsas para estadias de persoal dos departamentos de estudos galegos de universidades de fóra da Comunidade Autónoma de Galicia e a súa colaboración en proxectos de investigación no Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades. (DOG, 01/04/02).

— Orde do 5 de marzo de 2002 pola que se aproban as bases que rexerán o concurso público de cinco 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, 04/04/02).

— Orde do 4 de xuño de 2002 pola que se anuncia a adxudicación de dez bolsas de estadias de persoal dos departamentos de estudos galegos de universidades de fóra da Comunidade Autónoma de Galicia e a súa colaboración en proxectos de investigación para desenvolver no Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades convocadas por Orde do 28 de

febreiro de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* número 62, do 1 de abril). (DOG, 12/06/02).

— Orde do 21 de xuño de 2002 pola que se anuncia a adxudicación de cinco bolsas de colaboración en proxectos de investigación que se desenvolven no Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades, convocadas por Orde do 5 de marzo de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* número 65, do 4 de abril). (DOG, 28/06/02).

— Orde do 26 de xuño de 2002 pola que se anuncia a adxudicación da bolsa do proxecto Cantigas de Santa María, convocada por orde da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria do 17 de febreiro de 2000 (*Diario Oficial de Galicia* número 41, do 29 de febreiro) pola que se convocan bolsas no Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades. (DOG, 10/07/02).

## 12.4. VALIDACIÓNS

— Orde do 21 de maio de 2002 pola que se fai pública a validación do curso de especialidade en lingua galega. (DOG, 17/06/02).

## 13. ORGANIZACIÓN DAS ACTIVIDADES DOCENTES

### 13.1. APRENDIZAXE DE LINGUAS ESTRANXEIRAS

— Orde do 28 de xuño de 2002 pola que se conceden axudas a alumnos e profesores de centros docentes da Comunidade Autónoma de Galicia sostidos con fondos públicos, que participan en estadias e intercambios con centros educativos doutros países para favorecer a aprendizaxe activa de linguas. (DOG, 16/07/02).

### 13.2. CALENDARIO ESCOLAR

— Orde do 22 de abril de 2002 pola que se aproba o calendario escolar para o curso 2002/2003, nos centros docentes de niveis non universitarios sostidos con fondos públicos. (DOG, 21/05/02). Corrección de erros. (DOG, 04/06/02)

### 13.3. SERVICIOS ESENCIAIS MÍNIMOS

— Orde do 17 de xuño de 2002 pola que se dictan normas para garanti-los servicios esenciais durante a folga convocada para o día 20 de xuño de 2002. (DOG, 18/06/02). Corrección de erros, (DOG, 19/06/02).

— Orde do 19 de xuño de 2002 pola que se lle dá cumprimento ó Auto do 19 de xuño de 2002, da Sala do Contencioso Administrativo do Tribunal Superior de Xustiza de Galicia, dictado no recurso interposto pola Unión Xeral de Traballadores (UXT-Galicia), Sindicato Nacional Comisións Obreiras de Galicia e Confederación Intersindical Galega (CIG) contra a Orde do 17 de xuño de 2002, da Consellería da Presidencia, Relacións Institucionais e Administración Pública, pola que se dictan normas para garanti-los servicios esenciais durante a folga convocada para o día 20 de xuño de 2002. (DOG, 20/06/02).

### 13.4. PREMIOS E CONCURSOS

— Orde do 6 de maio de 2002 pola que se convocan premios a experiencias e proxectos de promoción de conductas tolerantes ou de mello- ra da convivencia realizados por profesores de centros docentes da Comunidade Autónoma de Galicia sostidos con fondos públicos. (DOG, 21/05/02).

— Orde do 6 de maio de 2002 pola que se convocan premios á innovación educativa. (DOG, 21/05/02).

— Resolución conxunta do 30 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e do Instituto Galego de Consumo, pola que se con- voca un concurso de premios entre escolares de niveis non universitarios para a elaboración de debuxos, bandas deseñadas, carteis e relatos curtos sobre a educación do consumidor en conmemoración do Día Mundial dos Dereitos do Consumidor. (DOG, 06/09/02)

— Resolución conxunta do 30 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e do Instituto Galego de Consumo, para premia-las mellores memorias dos proxectos de educación do consumidor na escola, desenvolvidos dentro do marco da Rede

Europea de Educación do Consumidor, e para a selección de novos proxectos presentados por centros educativos de niveis non universitarios, que desexen incorporarse á citada rede. (DOG, 06/09/02).

### 13.5. XORNADA ESCOLAR

— Orde do 18 de xuño de 2002 pola que se modifica a do 13 de abril de 1993 (Diario Oficial de Galicia do 23), que establece o procedemento para a implantación da xornada lectiva en sesión única de mañá nos centros de educa- ción infantil, educación primaria e educación xeral básica. (DOG, 02/07/02).

## 14. PARTICIPACIÓN E GOBERNO

### 14.1. ÓRGANOS DE GOBERNO DOS CENTROS PÚBLICOS

— Orde do 29 de abril de 2002 pola que se dictan normas para a elección de órganos uni- persoais de goberno nos centros públicos de ensino non universitario. (DOG, 15/05/02).

— Resolución do 16 de setembro de 2002, da Dirección Xeral de Centros e Inspección Educativa, pola que se establece o calendario para a celebración de eleccións de membros dos consellos escolares de centros de educación non universitaria. (DOG, 24/09/02).

### 14.2. COMPLEMENTO ESPECÍFICO DOS DIRECTORES

— Decreto 120/2002, do 22 de marzo, polo que se regula a consolidación parcial do complemento específico dos directores dos centros escolares públicos. (DOG, 10/04/02).

— Orde do 12 de abril de 2002 pola que se regula o procedemento de consolidación parcial do complemento específico dos directores dos centros públicos. (DOG, 29/04/02).

### 14.3. CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA

— Decreto 254/2002, do 18 de xullo, polo que se dispón o cesamento e o nomeamento de membros do Consello Escolar de Galicia. (DOG, 08/08/02). Corrección de erros, (DOG, 09/08/ /02).

#### 14.4. CONFEDERACIÓNS, FEDERACIÓNS E ASOCIACIÓNS DE PAIS

— Orde do 10 de setembro de 2002 pola que se convocan axudas para financiar actividades das confederacións e federacións de pais de alumnos e asociacións de pais de alumnos de centros de educación especial. (DOG, 23/09/02)

#### 15. PERSOAL LABORAL

— Resolución do 23 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Relacións Laborais, pola que se dispón a inscrición no rexistro e a publicación, no Diario Oficial de Galicia, do convenio colectivo único para o persoal laboral da Xunta de Galicia. (DOG, 04/06/02). Corrección de erros. (DOG, 03/07/02).

#### 16. POSTOS DE TRABAJO

##### 16.1. ACCESO Ó CORPO DE MESTRES

— Resolución do 25 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fai pública a data do sorteo para determina-la composición dos tribunais que deberán xulga-lo procedemento selectivo de ingreso así como a adquisición de novas especialidades do corpo de mestres. (DOG, 03/05/02).

— Resolución do 25 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fan públicas as listas provisionais de admitidos e excluídos do proceso selectivo para ingreso no corpo de mestres, así como a adquisición de novas especialidades. (DOG, 07/05/02).

— Orde do 6 de maio de 2002 pola que se declaran aptos na fase de prácticas os opositores que superaron o procedemento selectivo para ingreso no corpo de mestres, convocado pola Orde do 8 de marzo de 2001 (*Diario Oficial de Galicia* do 12 de marzo). (DOG, 21/05/02).

— Resolución do 21 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se nomean os tribunais que deberán xulga-las probas do

proceso selectivo para ingreso no corpo de mestres, así como a adquisición de novas especialidades, convocado pola Orde do 6 de marzo de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 18 de marzo). (DOG, 29/05/02).

— Resolución do 28 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se elevan a definitivas as relacións de aspirantes admitidos e excluídos ó proceso selectivo para ingreso no corpo de mestres, convocado por Orde do 6 de marzo de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 18 de marzo). (DOG, 05/06/02).

— Resolución do 30 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fan públicas as resolucións dos tribunais que xulgarán o proceso selectivo para ingreso no corpo de mestres, así como os da adquisición de novas especialidades, polas que se anuncian as datas, as horas e os lugares nos que se fará a presentación dos aspirantes e se anuncian tamén as datas, as horas e os lugares nos que se celebrará a proba de coñecementos de lingua galega e a proba de carácter práctico. (DOG, 10/06/02).

— Resolución do 24 xuño de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se anuncia a publicación das puntuacións provisionais da fase de concurso do procedemento selectivo para ingreso no corpo de mestres. (DOG, 28/06/02).

— Resolución do 18 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se anuncia a publicación das puntuacións definitivas da fase de concurso do procedemento selectivo para ingreso no corpo de mestres. (DOG, 23/07/02).

— Orde ECD/1886/2002, de 10 de xullo, pola que, a proposta da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia, se nomean funcionarios de carreira do Corpo de Mestres, ós aspirantes seleccionados no procedemento selectivo convocado por Orde do 8 de marzo de 2001. (BOE, 25/07/02). Corrección de erros, (BOE, 06/08/02). Corrección de erros, (BOE, 07/09/02).

— Orde do 20 de agosto de 2002 pola que se fai pública a lista dos aspirantes seleccionados no proceso selectivo convocado por Orde do 6 de marzo de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 18 de marzo), para ingreso no corpo de mestres en expectativa de ingreso na Comunidade



Autónoma de Galicia, así como a adquisición de novas especialidades. (DOG, 26/08/02).

— Orde do 30 de agosto de 2002 pola que se nomean funcionarios en prácticas do corpo de mestres os opositores seleccionados no procedemento selectivo convocado pola Orde do 6 de marzo de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 18 de marzo) para ocuparen vacantes dotadas orzamentariamente. (DOG, 05/09/02).

## 16.2. ACCESO Ó CORPO DE PROFESORES DE ENSINO SECUNDARIO

— Resolución do 29 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se regula a composición das comisións avaliadoras da fase de prácticas establecida nas ordes do 15 de marzo de 2000 e 8 de marzo de 2001, pola que se convocaban procedementos selectivos de ingreso e acceso no corpo de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional. (DOG, 10/05/02).

— Resolución do 30 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fai pública a composición das comisións avaliadoras da fase de prácticas dos procedementos selectivos de ingreso e acceso ó corpo de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional convocados por ordes do 8 de marzo de 2001 e do 15 de marzo de 2000 na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 10/05/02).

— Resolución do 2 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fai pública a lista provisional de admitidos e excluídos para participar nos procedementos selectivos de ingreso e acceso ó corpo de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional, e procedemento de adquisición de novas especialidades polos funcionarios dos anteditos corpos na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 16/05/02). Corrección de erros. (DOG, 21/05/02).

— Resolución do 29 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fan públicas as resolucións dos tribunais que xulgarán os procedementos selectivos de ingreso e acceso ós corpos de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional

nas que se anuncian as datas, as horas e os lugares en que se fará a presentación dos aspirantes e tamén as datas, as horas e os lugares en que se realizarán a proba de coñecementos de lingua galega e o primeiro exercicio. (DOG, 05/06/02).

— Orde do 27 de maio de 2002 pola que se declaran aptos na fase de prácticas os aspirantes que superaron os procedementos selectivos para acceso ó corpo de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional convocados por Orde do 15 de marzo de 2000 e por Orde do 8 de marzo de 2001. (DOG, 12/06/02)

— Resolución do 5 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fai pública a lista definitiva de admitidos e excluídos para participar nos procedementos selectivos de ingreso e acceso ó corpo de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional en expectativa de ingreso e procedemento de adquisición de novas especialidades polos funcionarios dos anteditos corpos na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 12/06/02). Corrección de erros. (DOG, 15/07/02)

— Resolución do 6 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fai pública a distribución entre os distintos tribunais dos aspirantes definitivamente admitidos ós procedementos selectivos de ingreso e acceso ó corpo de profesores de Ensino Secundario convocados por Orde do 12 de marzo de 2002. (DOG, 13/06/02).

— Resolución do 11 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se anuncia a publicación das puntuacións provisionais da fase de concurso dos procedementos selectivos de ingreso e acceso ós corpos de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional en expectativa de ingreso e procedemento de adquisición de novas especialidades polos funcionarios dos citados corpos na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 17/06/02).

— Resolución do 11 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se anuncia a publicación das puntuacións definitivas da fase de concurso dos procedementos selectivos de ingreso e acceso ós corpos de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de

Formación Profesional en expectativa de ingreso e procedemento de adquisición de novas especialidades polos funcionarios dos citados corpos na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 19/07/02).

— Orde ECD/1889/2002, de 11 de xullo, pola que, a proposta da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia, se nomean funcionarios de carreira dos Corpos de Profesores de Ensinanza Secundaria e Profesores Técnicos de Formación Profesional, ós aspirantes seleccionados nos procedementos selectivos convocados pola Orde do 8 de marzo de 2001. (BOE, 25/07/02).

— Orde do 9 de agosto de 2002 pola que se fai pública a lista dos opositores que superaron os procedementos selectivos convocados por Orde do 12 de marzo de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 18 de marzo), para ingreso e acceso ó corpo de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional e procedemento de adquisición de novas especialidades polos funcionarios de carreira dos anteditos corpos, na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 23/08/02)

— Orde do 11 de xullo de 2002 pola que se convoca procedemento selectivo de acceso ó corpo de profesores de Ensino Secundario, quenda de prazas afectadas polo artigo 15 da Lei de medidas, na especialidade de Psicoloxía e Pedagogía. (DOG, 02/09/02).

— Orde do 16 de xullo de 2002 pola que se convoca procedemento selectivo de acceso ó corpo de profesores de Ensino Secundario, quenda especial, na especialidade de Psicoloxía e Pedagogía. (DOG, 02/09/02).

— Orde do 10 de setembro de 2002 pola que se nomean funcionarios en prácticas do corpo de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional os opositores que superaron os procedementos selectivos convocados por Orde do 12 de marzo de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 18 de marzo), que están ocupando vacante dotada orzamentariamente. (DOG, 18/09/02).

— Orde ECD/2325/2002, do 10 de setembro, pola que se corríxen erros na Orde do 9 de outubro de 2000, pola que, a proposta da

Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia, se nomean funcionarios de carreira do Corpo de Profesores de Ensinanza Secundaria, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Profesores de Escolas Oficiais de Idiomas e Profesores de Música e Artes Escénicas ós aspirantes seleccionados nos procedementos selectivos convocados por Orde do 15 de marzo de 1999. (BOE, 24/09/02).

### 16.3. ADSCRICIÓN DE PROFESORADO

— Orde do 6 de marzo de 2002 pola que se adscribe con carácter definitivo ó Instituto de Educación Secundaria Ricardo Carballo Calero-Ferrol (A Coruña) o profesorado que se relaciona no anexo. (DOG, 09/04/02).

— Orde do 10 de abril de 2002 pola que se adscribe con carácter definitivo ó Instituto de Educación Secundaria das Fontiñas-Santiago de Compostela (A Coruña) o profesorado que se relaciona no anexo desta orde. (DOG, 08/05/02). Derrogada pola Orde do 3 de xullo de 2002. (DOG, 31/07/02).

### 16.4. CONCURSOS DE TRASLADOS

— Resolución do 16 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se publica a adxudicación provisional de destinos do concurso de traslados de mestres convocado por Orde do 5 de novembro de 2001 (*Diario Oficial de Galicia* do 20 de novembro). (DOG, 24/04/02).

— Resolución do 25 de abril de 2002 pola que se resolve definitivamente o concurso de traslados entre funcionarios docentes dos corpos de profesores de Ensino Secundario, profesores técnicos de Formación Profesional, profesores de escolas oficiais de idiomas, catedráticos e profesores de música e artes escénicas, profesores e mestres de taller de artes plásticas e deseño. (DOG, 08/05/02).

— Resolución do 26 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fai pública a data do sorteo para determinar a composición dos tribunais que deberán xulgar os procedementos selectivos de ingreso e acceso ós corpos de profesores de Ensino Secundario e profesores técnicos de Formación Profesional. (DOG, 09/05/02).



— Orde do 25 de abril de 2001 pola que se fan públicas as vacantes definitivas dos corpos de profesores que imparten Ensino Secundario, Formación Profesional, ensinanzas artísticas, idiomas e inspección educativa para o curso 2001-2002. (DOG, 16/05/01).

— Resolución do 1 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se publica a adxudicación definitiva de destinos do concurso de traslados entre funcionarios do corpo de mestres, convocado por Orde do 5 de novembro de 2001 (Diario Oficial de Galicia do 20 de novembro). (DOG, 17/06/02).

### 16.5. ADXUDICACIÓNS DE DESTINO PROVISIONAL

— Resolución do 21 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se dictan normas para a adxudicación de destino provisional para o próximo curso académico 2002/2003, entre profesores de Ensino Secundario, profesores técnicos de Formación Profesional, profesores de escolas oficiais de idiomas, profesores de música e artes escénicas, profesores e mestres de taller de artes plásticas e deseño, que non teñan destino definitivo na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG, 29/05/02).

### 16.6. ORIENTACIÓN EDUCATIVA

— Resolución do 1 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fai pública a adxudicación provisional de destinos do concurso de traslados específico para cubrir prazas de xefe ou xefa do departamento de orientación, convocado pola Orde do 3 de decembro de 2001 (*Diario Oficial de Galicia* do 3 de xaneiro de 2002). (DOG, 09/04/02).

— Resolución do 25 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se fai pública a adxudicación definitiva de destinos do concurso de traslados específico para cubrir prazas de xefe ou xefa do departamento de Orientación, convocado pola Orde do 3 de decembro de 2001 (*Diario Oficial de Galicia* do 3 de xaneiro de 2002). (DOG, 03/05/02).

— Orde do 29 de abril de 2002 pola que se resolve o concurso de méritos para cubrir postos

nos equipos de orientación específicos. (DOG, 07/05/02).

### 16.7. PRAZAS DE INTERINIDADES E SUBSTITUCIÓNS

— Anuncio do 3 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, polo que se comunica a publicación das puntuacións definitivas do baremo aberto o 24 de xaneiro de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 30 de xaneiro), para prazas de interinidades e substitucións no corpo de profesores de Ensino Secundario, na especialidade de francés. (DOG, 11/04/02).

— Anuncio do 12 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se comunica a apertura dun prazo para solicitar prazas de interinidades e substitucións para impartir como profesor de música e artes escénicas nas especialidades de piano, contra baixo e gaita galega. (DOG, 26/06/02).

— Anuncio do 4 de setembro de 2002, da Dirección Xeral de Persoal, pola que se comunica a publicación das puntuacións provisionais do baremo aberto por anuncio do 12 de xuño de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 26 de xuño) para prazas de interinidades e substitucións en especialidades do corpo de profesores de música e artes escénicas nas especialidades de piano, contra baixo e gaita galega. (DOG, 09/09/02).

### 16.8. CONCURSOS DE MÉRITOS ESPECÍFICOS

— Orde do 9 de abril de 2002 pola que se resolve o concurso de méritos específico entre funcionarios de carreira dos corpos docentes que imparten ensinanzas en niveis non universitarios, para cubrir postos de profesores en prazas sometidas a convenio ou a programas específicos da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG, 26/04/02).

— Orde do 15 de maio de 2002 pola que se convoca concurso de méritos específico entre funcionarios de carreira dos corpos docentes que imparten ensinanzas en niveis non universitarios, para cubrir postos de profesores en prazas sometidas a convenio ou a programas específicos da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG, 30/05/02).

— Orde do 13 de maio de 2002 pola que se convoca concurso público de méritos para cubrir determinadas prazas, en réxime de comisión de servizo por funcionarios docentes de ensino non universitario, na Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG, 31/05/02).

— Orde do 26 xullo de 2002 pola que se resolve o concurso de méritos específico entre funcionarios de carreira dos corpos docentes que imparten ensinanzas en niveis non universitarios, para cubrir postos de profesores en prazas sometidas a convenio ou a programas específicos da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG, 23/08/02).

— Orde do 6 de setembro de 2002 pola que se resolve concurso público de méritos para cubrir determinados postos en réxime de comisión de servizos por funcionarios docentes de ensinanza non universitaria. (DOG, 12/09/02).

## 17. PROFESORADO

### 17.1. FORMACIÓN E PERFECCIONAMENTO

— Resolución do 5 de marzo de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se resolve definitivamente a convocatoria de actividades formativas para o curso 2001-2002, destinadas a profesorado de inglés e de francés. (DOG, 08/04/02).

— Orde do 24 abril de 2002 pola que se regula o procedemento para o reintegro individual de gastos por asistencia a actividades de formación do profesorado non universitario. (DOG, 03/05/02).

— Orde do 22 de abril de 2002 pola que se convocan axudas económicas para a realización de actividades de formación dirixidas ó profesorado de niveis non universitarios da Comunidade Autónoma de Galicia durante o ano 2002 e organizadas polos movementos de renovación pedagóxica ou asociacións e fundacións con fins

pedagóxicos, legalmente constituídas. (DOG, 06/05/02).

— Orde do 13 de maio de 2002 pola que se convocan licencias por estudos para o curso 2002-2003 destinadas a funcionarios docentes non universitarios e se aproban as súas bases de concesión. (DOG, 24/05/02).

— Orde do 29 de maio de 2002 pola que se convocan actividades formativas para o curso 2002-2003 destinadas a profesorado de inglés e de francés, e se aproban as súas bases de concesión. (DOG, 04/06/02)

— Decreto 202/2002, do 6 de xuño, sobre indemnizacións pola colaboración, con carácter non permanente nin habitual, nas actividades formativas organizadas pola Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e dirixidas ó profesorado de niveis non universitarios. (DOG, 17/06/02).

— Orde do 9 de setembro de 2002 pola que se resolve definitivamente a convocatoria de licencias por estudos para o curso 2002-2003 destinadas a funcionarios docentes non universitarios. (DOG, 24/09/02).

### 17.2. ASESORES DE FORMACIÓN

— Orde do 16 de abril de 2002 pola que se convoca concurso de méritos para cubrir postos de asesores e/ou asesoras de formación nos centros de formación e recursos. (DOG, 29/04/02).

— Orde do 15 de abril de 2002 pola que se convoca concurso de méritos para cubrir postos de asesores e/ou asesoras especialistas no Servizo de Formación do Profesorado. (DOG, 30/04/02).

— Orde do 26 de agosto de 2002 pola que se resolve o concurso de méritos para cubrir postos de asesores e/ou asesoras especialistas no Servizo de Formación do Profesorado. (DOG, 06/09/02).

— Orde do 26 de agosto de 2002 pola que se resolve o concurso público de méritos para cubrir postos de asesores e/ou asesoras de formación nos Centros de Formación e Recursos. (DOG, 06/09/02).

## 18. PROGRAMAS EDUCATIVOS

---

### 18.1. PROGRAMAS DA UEA

---

— Orde ECD/1141/2002, do 6 de maio, pola que se modifica e completa a Orde de 27 de novembro de 2000, pola que se establecen as normas xerais a que deben atermos as convocatorias específicas de axudas das accións descentralizadas da segunda fase do Programa Sócrates da Unión Europea. (BOE, 23/05/02).

— Orde do 28 de xuño de 2002 pola que se resolve o concurso público convocado na Orde do 6 de febreiro de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 19 de febreiro), para a adxudicación de dúas bolsas para realizar estudos relacionados coa Unión Europea no Colexio de Europa (Bruxes e Natolin) durante o curso académico 2002-2003. (DOG, 09/07/02). Corrección de erros. (DOG, 15/07/02).

— Orde do 31 de xullo de 2002 pola que se convocan axudas económicas para alumnos e profesores de centros docentes que participen en proxectos de mobilidade transnacional no marco do programa europeo de formación profesional Leonardo da Vinci II durante o ano 2002. (DOG, 09/08/02).

### 19. PROGRAMA DE COOPERACIÓN EDUCATIVA CON IBEROAMÉRICA

---

— Orde ECD/496/2002, do 21 de febreiro, pola que se convocan axudas para a realización de actividades dentro do Programa de Cooperación Educativa con Iberoamérica. (BOE, 07/03/02)

— Orde ECD/2358/2002, do 17 de setembro, pola que se corríxen erros da Orde ECD/2087/2002, do 30 de xullo, pola que se resolve a convocatoria para a adxudicación de axudas para a realización de actividades dentro do Programa de Cooperación Educativa con Iberoamérica. (BOE, 25/09/02).

### 19.1. PROFESORES VISITANTES

---

— Resolución do 19 xuño de 2002, da Secretaría Xeral Técnica, pola que se fai pública a relación de candidatos seleccionados e de reservas para as prazas de Profesores visitantes en centros escolares dos Estados Unidos. Curso 2002/2003. (BOE, 28/06/02).

— Orde ECD/2118/2002, do 2 de agosto, pola que se convocan prazas para Profesores visitantes en centros escolares dos Estados Unidos e Canadá, para o próximo curso 2003/2004. (BOE, 23/08/02).

### 19.2. INTERCAMBIO DE PROFESORADO

---

— Resolución do 21 de maio de 2002, da Secretaría Xeral Técnica, pola que se fai pública a lista de candidatos españois seleccionados para intercambiar posto por posto con Profesores estadounidenses durante o curso 2002/2003. (BOE, 13/06/02).

— Resolución do 22 de xullo de 2002, da Secretaría Xeral de Educación e Formación Profesional, pola que se fai pública a lista de candidatos españois seleccionados para intercambiar posto por posto con profesores alemáns, británicos e franceses durante o curso 2002-2003. (BOE, 19/08/02).

### 19.3. PROGRAMA DE LEITE E PRODUCTOS LÁCTEOS

---

— Orde do 30 de maio de 2002 pola que se establecen as bases reguladoras para a concesión das axudas ós alumnos de centros escolares para o consumo de leite e determinados produtos lácteos. (DOG, 07/06/02).

### 19.4. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

---

— Resolución do 6 de xuño de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan os Premios Nacionais á Investigación Educativa para o 2002. (BOE, 28/06/02).

— Resolución do 7 de xuño de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan os Premios Nacionais á Innovación Educativa 2002. (BOE, 28/06/02).

## 20. SERVICIOS EDUCATIVOS COMPLEMENTARIOS

### 20.1. TRANSPORTE ESCOLAR

— Real Decreto 894/2002, do 30 de agosto, polo que se modifica o Real Decreto 443/2001, do 27 de abril, sobre condicións de seguridade no transporte escolar e de menores. (BOE, 31/08/02).

### 20.2. CONVOCATORIA DE AXUDAS

— Orde do 8 de maio de 2002 pola que se convocan prazas e axudas de residencia nos centros residenciais docentes da Coruña, Ourense e Vigo para cursar estudos de ensino secundario e de réxime especial no próximo ano académico 2002-2003. (DOG, 23/05/02).

— Orde do 26 de agosto de 2002 pola que se fai pública a convocatoria de 18 prazas de colaboradores bolseiros no Centro Residencial Docente da Coruña. (DOG, 09/09/02).

## 21. TÍTULOS

### 21.1. TÍTULO DE GRADUADO ESCOLAR

— Resolución do 1 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se convocan as derradeiras probas extraordinarias para a obtención do título de graduado escolar para maiores de 16 anos e se dictan instrucións para a súa realización. (DOG, 16/04/02).

### 21.2. TÍTULO DE GRADUADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

— Orde do 2 de abril de 2002 pola que se regulan as probas para a obtención do título de graduado en Educación Secundaria para persoas maiores de dezaioito anos. (DOG, 25/04/02).

— Resolución do 3 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, pola que se convocan as probas para a obtención do título de graduado en

Educación Secundaria para maiores de 18 anos nas convocatorias de xuño e de setembro e se dictan instrucións para a súa realización. (DOG, 23/05/02).

## 22. UNIVERSIDADE

### 22.1. DISPOSICIÓNS XERAIS

— Orde ECD/1843/2002, do 9 de xullo, pola que se amplía a do 21 de setembro de 1995, pola que se determinan as titulacións e os estudos de primeiro ciclo, así como os complementos de formación, necesarios para o acceso ás ensinanzas conducentes á obtención do título oficial de Enxeñeiro de Materiais. (BOE, 19/07/02).

— Real Decreto 774/2002, do 26 de xullo, polo que se regula o sistema de habilitación nacional para o acceso a Corpos de Funcionarios Docentes Universitarios e o réxime dos concursos de acceso respectivos. (BOE, 07/08/02).

— Orde ECD/2047/2002, do 29 de xullo, pola que se corríxen erros na Orde ECD/1881/2002, do 5 de xullo, pola que se establecían as bases para a concorrència e seguimento do II Plan da Calidade das Universidades. (BOE, 09/08/02).

— Decreto 266/2002, do 6 de setembro, de contratación do profesorado universitario. (DOG, 17/09/02).

### 22.2. FIXACIÓN DE PREZOS

— Orde ECD/944/2002, de 25 de abril, pola que se fixa o prazo para que os estudantes soliciten praza na Universidade Nacional de Educación a Distancia. (DOG, 30/04/02).

— Decreto 240/2002, do 11 de xullo, polo que se fixan os prezos correspondentes ós estudos conducentes á obtención de títulos oficiais no ensino universitario para o curso 2002/2003. (DOG, 19/07/02).

— Orde ECD/2372/2002, do 24 de setembro, pola que se fixan os prezos a satisfacer pola prestación de servizos académicos universitarios pola Universidade Nacional de Educación a

Distancia para o curso 2002-2003. (BOE, 28/09/02).

### 22.3. INGRESO E PROBAS DE ACCESO Á UNIVERSIDADE

— Orde do 7 de marzo de 2002 pola que se regula o proceso de incorporación para o curso 2002-2003 dos estudantes ó nivel universitario do ensino nos centros das tres universidades galegas. (DOG, 05/04/02). Corrección de erros. (DOG, 11/06/02).

### 22.4. PREMIOS FIN DE CARREIRA

— Orde do 17 de xuño de 2002 pola que se convocan os premios fin de carreira da Comunidade Autónoma de Galicia para os alumnos que rematen os seus estudos universitarios no ano 2002, nas universidades do sistema universitario de Galicia. (DOG, 27/06/02).

— Resolución de 8 de xullo de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan os Premios Nacionais de Fin de Carreira de Educación Universitaria, destinados ós que rematen os estudos no curso académico 2001-2002. (BOE, 25/07/02).

— Orde ECD/1947/2002, do 4 de xullo, pola que se adxudican os Premios Nacionais de Fin de Carreira de Educación Universitaria correspondentes ó curso académico 2000-2001. (BOE, 31/07/02).

### 22.5. UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

— Decreto 180/2002, do 10 de maio, polo que se crea a Escola Técnica Superior de Enxeñería no Campus de Santiago de Compostela da Universidade de Santiago de Compostela. (DOG, 24/05/02).

### 22.6. AXUDAS, BOLSAS E SUBVENCIONS

#### *a) Publicadas no Boletín Oficial do Estado*

— Resolución de 21 do marzo de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan bolsas e axudas para a cooperación interuniversitaria con Brasil, ó amparo do Convenio de Cooperación

suscrito entre o Ministerio de Educación, Cultura e Deporte e o Ministerio de Educación de Brasil. (BOE, 06/04/02).

— Resolución do 19 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se adxudican novas bolsas de postgrao do Programa Nacional de Formación de Profesores de Profesorado Universitario e se substitúen as baixas e renuncias producidas entre os bolsellos de nova concesión. (BOE, 04/05/02).

— Resolución do 18 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se conceden axudas para “Estancias de Profesores e investigadores estranxeiros, de acreditada experiencia, en réxime de ano sabático en España”, dentro do Programa Nacional de Axudas para a Mobilidade de Profesores de Universidade Españois e Estranxeiros. (BOE, 11/05/02).

— Resolución do 18 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se adxudican axudas para “Estancias de Profesores de Universidade e Escolas Universitarias españols en Centros de Ensinanza Superior e de Investigación españols e estranxeiros, incluído o Programa “Salvador de Madariaga”, dentro do Programa Nacional de Axudas para a Mobilidade de Profesores de Universidade Españols e Estranxeiros. (BOE, 13/05/02).

— Resolución do 29 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se conceden axudas da modalidade “Estancias de profesores e investigadores estranxeiros en réxime de ano sabático en España”, dentro do programa “Estancias de profesores, investigadores, doutores e tecnólogos estranxeiros en España”. (BOE, 18/05/02).

— Resolución do 30 de abril de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se conceden axudas da modalidade “Estancias de Doutores e Tecnólogos estranxeiros en España”, dentro do programa “Estancias de Profesores, Investigadores, Doutores e Tecnólogos estranxeiros en España”. (BOE, 18/05/02).

— Resolución do 21 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se conceden bolsas e axudas para favorecer a mobilidade de alumnos de terceiro ciclo nos

programas de doutorado das universidades públicas. (BOE, 04/06/02).

— Resolución do 6 de maio de 2002, da Dirección Xeral de Cooperación Territorial e Alta Inspección, pola que se publican as relacións dos alumnos que resultaron beneficiarios de bolsas de mobilidade para os alumnos universitarios que cursan estudos fóra de súa Comunidade Autónoma para o curso 2001-2002. (BOE, 06/06/02).

— Orde ECD/1668/2002, do 29 de maio, pola que se convocan bolsas e axudas para favorecer a mobilidade de profesorado universitario e alumnos de terceiro ciclo nos programas de doutorado das Universidades públicas para o curso académico 2002-2003. (BOE, 03/07/02).

— Resolución do 12 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se corríxen erros da do 26 de abril de 2002, pola que se adxudican estancias breves no estranxeiro para os bolseiros de formación de profesorado universitario para o ano 2002. (BOE, 05/07/02).

— Resolución do 14 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se conceden axudas para prolongacións de estancia de investigadores estranxeiros en réxime de ano sabático en España. (BOE, 10/07/02).

— Resolución do 18 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se corríxen erros na do 18 de abril de 2002, pola que se conceden axudas para “Estancias de profesores e investigadores estranxeiros, de acreditada experiencia, en réxime de ano sabático en España”, dentro do Programa Nacional de Axudas para a Mobilidade de Profesores de Universidade Españois e Estranxeiros. (BOE, 10/07/02).

— Resolución do 17 de xuño de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se concede unha axuda para “Estancias de Profesores de Universidade e de Escolas Universitarias Españois en Centros de Ensinanzas Superior e de Investigación Estranxeiros e Españois, incluído o programa “Salvador de Madariaga”, dentro do programa nacional de axudas para a mobilidade de

Profesores de Universidade Españois e Estranxeiros”. (BOE, 10/07/02).

— Orde ECD/1802/2002, do 9 de xullo, pola que se convocan bolsas e axudas ó estudio de carácter xeral, para o curso académico 2002/2003, para alumnos de niveis postobligatorios non universitarios e para universitarios que cursan estudos na súa Comunidade Autónoma. (BOE, 15/07/02).

— Resolución do 10 de xullo de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan bolsas de mobilidade para o curso 2002/2003 para os alumnos universitarios que cursan estudos fóra de súa Comunidade Autónoma. (BOE, 16/07/02).

— Resolución do 18 de xullo de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convoca unha subvención para o fomento da mobilidade de estudantes universitarios españois no marco de proxectos que obtiveran financiamento o Programa Leonardo da Vinci II da Unión Europea na convocatoria de 2002. (BOE, 24/07/02).

— Resolución do 15 de xullo de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan bolsas pre-doutorais e postdoutorais ó amparo dos Convenios de Cooperación suscritos entre o Ministerio de Educación, Cultura e Deporte e diversas Universidades de Estados Unidos de América. (DOG, 31/07/02).

— Orde ECD/1947/2002, do 4 de xullo, pola que se adxudican os Premios Nacionais de Fin de Carreira de Educación Universitaria correspondentes ó curso académico 2000-2001. (BOE, 31/07/02).

— Resolución do 15 de xullo de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan bolsas pre-doutorais y postdoutorais ó amparo dos Convenios de Cooperación suscritos entre o Ministerio de Educación, Cultura e Deporte e diversas Universidades de Estados Unidos de América. (DOG, 31/07/02).

— Resolución do 16 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se adxudican estancias breves no estranxeiro para



bolseiros de formación de profesorado universitario para o ano 2002. (BOE, 10/08/02).

— Resolución do 2 de agosto de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se conceden subvencións de accións con cargo ó Programa de Estudos e Análise destinadas á mellora da calidade da ensinanza superior e da actividade do profesorado universitario. (BOE, 19/08/02).

— Resolución do 30 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se adxudican axudas complementarias para os bolseiros do Programa de Bolsas de Postgrao para a Formación de Profesorado Universitario. (BOE, 20/08/02).

— Resolución do 25 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se autorizan prolongacións de estancia de investigadores estranxeiros en réxime de ano sabático en España. (BOE, 20/08/02).

— Resolución do 25 de xullo de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se autorizan prolongacións de estancia de investigadores estranxeiros en réxime de ano sabático en España. (BOE, 20/08/02).

— Resolución do 5 de agosto de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan bolsas de postgrao do Programa Nacional de Formación de Profesorado Universitario. (BOE, 29/08/02).

— Resolución do 24 de xullo de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se conceden axudas económicas individuais para a asistencia a actividades de formación do persoal docente no exterior. (BOE, 29/08/02).

— Resolución do 28 de agosto de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se efectúa convocatoria pública para os estudantes universitarios interesados en solicita-los créditos previstos na Resolución do 26 de xuño de 2002. (BOE, 30/08/02).

— Resolución do 19 de agosto de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se corríxen erros na do 18 de xuño de 2002, de concesión de traslado temporal a un centro estran-

xeiro a bolsas de postgrao para a formación de profesorado universitario. (BOE, 03/09/02).

— Resolución do 28 de agosto de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se adxudica unha subvención para o fomento da mobilidade de estudantes universitarios españois no marco de proxectos que obtiveran financiamento do programa “Leonardo da Vinci II” da Unión Europea na convocatoria de 2002. (BOE, 07/09/02).

— Resolución do 27 de agosto de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se fan públicas as relacións de bolsas concedidas dentro do Programa Español de Axudas para a Mobilidade de Estudiantes “Séneca”. (12/09/02).

— Resolución do 23 de agosto de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se conceden axudas para “Xoves doutores e tecnólogos estranxeiros en estancias postdoutorais en España”, dentro do Programa Nacional de axudas para a mobilidade de profesores de universidade e investigadores españois e estranxeiros. (BOE, 12/09/02).

— Resolución do 4 de setembro de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que modifican os prazos de procedemento da convocatoria de bolsas pre-doutorais e postdoutorais ó amparo dos Convenios de Cooperación suscritos entre o Ministerio de Educación, Cultura e Deporte e diversas Universidades de Estados Unidos de América. (BOE, 13/09/02).

— Resolución do 21 de agosto de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se adxudican axudas para estancias de Profesores de Universidade e Escolos Universitarias españois en centros de ensinanza superior e de investigación españois e estranxeiros, incluído o programa “Salvador de Madariaga”, dentro do Programa Nacional de Axudas para a Mobilidade de Profesores de Universidade e Investigadores Españois e Estranxeiros. (BOE, 13/09/02).

— Resolución do 29 de agosto de 2002, da Secretaría de Estado de Educación e Universidades, pola que se convocan bolsas pre-doutorais e postdoutorais ó amparo do Convenio de Cooperación suscrito entre o Ministerio de



Educación, Cultura e Deporte e a Fundación José Ortega e Gasset para o desenvolvemento de programas de formación e perfeccionamento de postgraduados. (BOE, 13/09/02).

— Resolución do 22 de agosto de 2002, da Dirección Xeral de Universidades, pola que se conceden axudas para “estancias de profesores e investigadores estranxeiros, de acreditada experiencia en réxime de ano sabático en España” dentro do programa nacional de axudas para a mobilidade de profesores de universidade e investigadores españois e estranxeiros. (BOE, 14/09/02).

— Resolución do 20 de agosto de 2002, da Dirección Xeral de Cooperación Territorial e Alta Inspección, pola que se fai pública a relación de beneficiarios de axudas para cursos de idiomas no estranxeiro, para alumnos universitarios, durante o verán de 2002. (BOE, 19/09/02).

#### b) *Publicadas no Diario Oficial de Galicia*

— Orde do 8 de abril de 2002 pola que se aproban as bases que rexerán o concurso público de bolsas para os alumnos galegos ou residentes en Galicia, que desexen iniciar os seus estudos fóra do sistema universitario de Galicia para o ano 2002, como consecuencia da implantación do distrito aberto. (DOG, 18/04/02).

— Orde do 8 de abril de 2002 pola que se aproban as bases que rexerán a convocatoria de bolsas destinadas ós galegos e ós seus descendentes que residan en Iberoamérica e se incorporen ó sistema universitario de Galicia no curso académico 2002-2003. (DOG, 18/04/02).

— Orde do 5 de abril de 2002 pola que se convocan bolsas e axudas para a asistencia a congresos ou similares e cursos de verán, destinadas a estudantes universitarios. (DOG, 15/04/02). Corrección de erros, (DOG, 19/04/02).

— Orde do 23 de abril de 2002 pola que se convocan bolsas e axudas ó estudio de carácter especial para estudantes galegos, descendentes de galegos ou residentes en Galicia que cursen estudos universitarios de primeiro ou segundo ciclo no curso 2002-2003, cunha necesidade urxente de recursos económicos motivada por causas sobrevidas e non previstas. (DOG, 06/05/02).

— Orde do 25 de abril de 2002 pola que se aproban as bases que rexerán a convocatoria de axudas para a mobilidade de estudantes das universidades do Sistema Universitario de Galicia adheridas ó programa de intercambio SICUE, no curso académico 2002-2003. (DOG, 14/05/02)

— Orde do 25 de abril de 2002 pola que se convocan bolsas de colaboración nos departamentos das universidades do Sistema Universitario de Galicia no curso académico 2002-2003. (DOG, 14/05/02).

— Orde do 8 de abril de 2002 pola que se convoca un concurso público de méritos para a selección de profesor/a bolseiro/a de lingua, literatura e cultura galegas para as universidades: Autónoma de Barcelona, Murcia, País Vasco, Salamanca, Berlín (Alemaña), Minho (Braga-Portugal), Oxford (Reino Unido), Rennes (Francia) e Varsovia (Polonia). (DOG, 16/05/02).

— Orde do 27 de maio de 2002 pola que se resolve a convocatoria da Orde do 5 de marzo de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 13 de marzo), de dúas bolsas de nova adxudicación para a realización de tarefas de colaboración na Dirección Xeral de Universidades. (DOG, 04/06/02).

— Orde do 13 de xuño de 2002 pola que se resolve a convocatoria da Orde do 28 de febreiro de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 6 de marzo), de bolsas e axudas de apoio á formación e actualización do profesorado universitario. (DOG, 26/06/02).

— Orde do 17 de xuño de 2002 pola que se aproban as bases que rexerán o concurso público de bolsas de residencia para a realización de estudos universitarios de 1º, 1º e 2º ou 3º ciclo, no curso 2002-2003 en centros da Comunidade Autónoma destinadas ós galegos que residan fóra de Galicia e os seus descendentes. (DOG, 28/06/02).

— Orde do 17 de xuño de 2002 pola que se resolven as axudas ás universidades galegas para a organización de congresos, simposios e xornadas que favorezan a proxección universitaria, tanto no ámbito local como no nacional e internacional, convocadas por Orde do 28 de febreiro de 2002. (DOG, 28/06/02).

— Orde do 25 de xuño de 2002 pola que se fai convocatoria pública de axudas ós estudantes universitarios que cursen os seus estudos nalgunha universidade do sistema universitario de Galicia así como para aqueles estudantes universitarios que, tendo a súa residencia na Comunidade Autónoma de Galicia, cursen os seus estudos nalgunha universidade de fóra do sistema universitario de Galicia, interesados en solicita-los créditos bancarios para financiamento dos seus estudos de 3º ciclo e prorroga-los concedidos na convocatoria anterior. (DOG, 05/07/02).

— Orde do 25 de xuño de 2002 pola que se fai convocatoria pública de axudas ós estudantes universitarios que cursen os seus estudos nalgunha universidade do sistema universitario de Galicia así como para aqueles estudantes universitarios que, tendo a súa residencia na Comunidade Autónoma de Galicia, cursen os seus estudos nalgunha universidade de fóra do sistema universitario de Galicia, interesados en solicita-los créditos bancarios para financiamento dos seus estudos universitarios de 1º ciclo e 1º e 2º ciclo e prorroga-los concedidos na convocatoria anterior. (DOG, 08/07/02).

— Orde do 3 de xullo de 2002 pola que se resolve a do 5 de abril de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 15 de abril) de convocatoria de bolsas e axudas para a asistencia a congresos ou similares e cursos de verán, destinadas a estudantes universitarios. (DOG, 11/07/02).

— Orde do 4 de xullo de 2002 pola que se incrementa o orzamento da Orde do 20 de febrei-

ro de 2002 pola que se aproban as bases que rexerán o concurso público de axudas a asociacións de estudantes universitarios, legalmente constituídas das universidades galegas. (DOG, 26/07/02).

— Orde do 31 de xullo de 2002 pola que se convocan bolsas de nova adxudicación para a realización de estudos de terceiro ciclo nas universidades do Sistema Universitario de Galicia. (DOG, 09/08/02).

— Orde do 18 de xullo de 2002 pola que se resolve a convocatoria da Orde do 20 de febreiro de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 6 de marzo) de concesión de axudas ó estudio e accións de apoio económico ós estudantes universitarios correspondente ó curso académico 2001-2002. (DOG, 20/08/02).

— Orde do 18 de xullo de 2002 pola que se resolve a convocatoria da Orde do 20 de febreiro de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 6 de marzo) de axudas de desprazamento para a realización de prácticas de campo recoñecidas nos plans de estudos correspondentes ás titulacións autorizadas pola Xunta de Galicia nas universidades galegas. (DOG, 20/08/02).

— Orde do 5 de agosto de 2002 pola que se resolve a convocatoria da Orde do 20 de febreiro de 2002 (*Diario Oficial de Galicia* do 6 de marzo) de axudas a asociacións de estudantes universitarios, legalmente constituídas, das universidades galegas. (DOG, 20/08/02).





# *Normas para os autores*



## NORMAS PARA OS AUTORES

### Comité de Redacción

Os profesores interesados en remitir estudos, 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 niveis do ensino que se integran 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, indícaranse, en folio á parte nome, centro, enderezo e teléfono. Axuntarase un breve currículo (15 a 20 liñas).

2ª) Os autores presentarán os traballos en soporte informático, 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 ou pulsacións por liña.

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. Evítase o emprego da primeira persoa. 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, previa atención á norma 2ª, terán a extensión seguinte (cítanse a mínima e a máxima en folios Din A4, entendendo incluídos cadros e esquemas):

“Colaboracións Especiais”, 15-25; “Estudios”, 15-22; “Noticias”, 1; “Recensións”, de 3.400 a 3.800 matrices (pulsacións), ou ben de 7.800 a 8.200.

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) Cada artigo deberá acompañarse dun resumo, que non ha supera-las 8 liñas (65 matrices por liña), e de non máis de 6 palabras chave.

8ª) O Comité de Redacción decidirá a conveniencia da publicación dos traballos, que serán avaliados por especialistas nas materias de que se trate.

9ª) Os colaboradores da RGE recibirán unha ficha, que cubrirán cos seus datos e o seu perfil académico e profesional.

10ª) A cada autor dun traballo publicado na RGE envíanráselle un exemplar dela e vinte e cinco separatas.

11ª) As notas poñeráanse a pé de páxina.

12ª) 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, nas 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-las notas a pé de páxina cando son exclusivamente bibliográficas, polo que resulta indispensable unha bibliografía final na que se detallen tódolos datos.

13ª) A bibliografía correspondente a cada traballo non poderá supera-las tres páxinas.

14ª) A bibliografía consultada como base das colaboracións colocarse 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, sangranse tódalas liñas, agás a primeira de cada entrada.

Os títulos de libros, revistas e xornais irán en letra cursiva; os de capítulos de libros, de artigos aparecidos en revistas e xornais, ou de traballos en libros colectivos poñeranse entre comiñas, indicando a continuación o xornal, revista ou libro en que se integran.

Escribiranse 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 poñe-lo 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 substituiranse 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).

Tarrio 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 XYY 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, 1971<sup>2</sup>, pp. 107-125.

★ ★ ★

E) TRABALLOS en publicacións colectivas (libros de varios autores, dicionarios, 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 e leva dous puntos a continuación. 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.

Tarrio 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 bilingüe. Unha perspectiva de conxunto", *Revista Galega do Ensino*, 1, 13-30.

D)

Moreno Báez, E (1971<sup>2</sup>): "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.

15ª) 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.

16ª) 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.

17ª) O Comité de Redacción resérvase a facultade de introduci-las modificacións que estime oportunas na aplicación das normas publicadas. Os orixinais non serán devoltos e non se manterá correspondencia cos autores.

18ª) O envío de orixinais á RGE supón a aceptación destas normas.



# Sumario

## *Colaboracións especiais*

Educación e xestión cultural.  
Esixencias da competencia técnica

*José M. Touriñán López*

Unha aproximación a *Apocalypse Now*.

A biblioteca de Kurtz

*Miguel Ángel Otero Furelos*

Reforma e reformadores da Educación en España:

Lorenzo Luzuriaga e o modelo de profesor  
na Segunda República (1931-1936)

*Herminio Barreiro Rodríguez*

## *Estudios*

A poesía española no último tercio do século XX  
(1966-2000)

*Andrés Romarís País*

Sobre a linguaxe publicitaria

*Luisa Blanco Rodríguez*

O Xardín Botánico-Artístico de Padrón,

instrumento educativo-cultural

*Carlos Rodríguez Dacal*

Modalidades de práctica deportiva dos profesores  
de Ensino Secundario

*Joaquín Dosil Díaz*

*O pracer de ler*

*Recensións*

*Novidades editoriais*

*Noticias*

*Lexislación*

*Normas para os autores*