

MAINA

120
05503

2

ESCOLA UNIVERSITÀRIA DE PROFESSORAT D'ENSENYANÇA GENERAL BÀSICA

editorial 1

ciències

- JAVIER GONZALEZ DE ALAIZA GARCIA 2 *Los diagramas bioclimáticos.*
FCO. JAVIER DEL HOYO BERNAT 9 *Fluctuació anual del "Fitoplàncton" del port de Ciutat de Mallorca.*
TOMASA CALVO / ANGEL IGELMO 15 *Fundamento del concepto de área.*

filologia

- TONI ARTIGÜES 17 *Escola Normal i fet lingüístic (encara).*
BARTOMEU BARCELO 19 *Relació llenguatge verbal i jocs populars: Aproximació a la seva anàlisi.*

pedagogia

- SEBASTIA SERRA BUSQUETS / BARTOMEU MULET TROBAT 24 *Felanitx, abril de 1980. Una experiència de pedagogia del medi.*
RAMON BASSA 26 *Gianni Rodari i la seva gramàtica de la fantasia a Mallorca.*
JAIME OLIVER JAUME 31 *Aportaciones a la fundamentación de las estrategias de la formación de profesores.*

plàstica / dinàmica

- GLORIA ALCACER GASCH 34 *Pedro o el dibujo como medio de comunicación.*
M. J. RODRIGUEZ 38 *Línea y color.*
GUILLEM CABRER 39 *Maria Vich o la lluita esperànçada.*

psicologia

- HERMINIO DOMINGO PALOMARES 40 *"Sexo y cultura: un estudio sobre la constitución de los estereotipos masculino y femenino".*
JAUME SUREDA / MARIA JOSE MARTINEZ DE TODA 44 *Análisis de la percepción e identificación de vallas publicitarias. Implicaciones educativas.*

socials

- VICTOR M. GUERRERO 49 *La ocupación de algunos islotes costeros en la protohistoria de Mallorca.*
LLORENÇ CARBONELL I PONÇ 55 *Unes dades econòmiques de finals de la II República a Mallorca.*

anexa

- MATILDE MOLLA GINER / ALUMNOS 58 *Una experiencia de Teatro en la Escuela Aneja del Magisterio de Palma.*

música

- MARGALIDA ALVAREZ-OSORIO / M.^a JESUS PONS 60 *Els nanets.*

creació

- GUILLEM CABRER 62 *Els filats. (Teatre).*
M. J. RODRIGUEZ CARNERO 66 *Imágenes de Navidad.*
MIQUEL DEYA PALERM 67 *"La silla perfecta".*
MIQUEL HERRERA 69 *Temps. Poemes.*
70 *Biblioteca / escola.*
71 *Efemèrides.*

MAINA

N.º 2 - Desembre 1980 - Any II

DIRECTOR:

Guillem Cabrer

SUBDIRECTOR:

Xavier González de Alaiza

CONSELL DE REDACCIÓ:

M.^a Antònia Barceló

Joan Mora

M.^a Lluïssa Mortes

Joana M.^a Escanellas

Melcior Rosselló

Fulgenci Saura

ASSESSORS DE FOTOGRAFIA:

Pere Bru

Joan Saura

REDACCIÓ I ADMINISTRACIÓ:

Escola Universitària

de Professorat d'EGB

C/. Pedagóg Joan Capó, s/n.

Telèfon 25 13 49.

Ciutat de Mallorca

Dipòsit Legal: P. M. 614-1979

Imprimeix:

IMPRESA POLITECNICA

Carrer Troncoso, 3.

Telèfon 21 26 60

Ciutat de Mallorca

Preu de venda: 100 pessetes

La sortida del present número de MAINA coincideix amb el temps en que es desenvolupa administrativament la convocatòria del concurs-oposició restringit al cos d'agregats d'Escoles Universitàries de Professorat d'E. G. B. i al qual poden concórrer un considerable grup d'actuals professors no numeraris del Centre.

Ja constitueix un tòpic recordar el fet de que des de l'any 1939 s'han celebrat solament tres vegades oposicions al cos de catedràtics i d'adjunts d'Escoles de Magisteri (segons la nomenclatura tradicional), però sempre resulta escaient una reflexió sobre les causes que han motivat aquesta circumstància i les conseqüències que se'n deriven.

Per motius polítics els cossos de professors numeraris d'Escoles de Magisteri i d'Inspectors d'Ensenyament Primari sofriren l'any 1936 i següents una depuració quasi total (estroncant-se així uns col·lectius de professionals de l'educació formats a l'Escola Superior de Magisteri de Madrid, que estaven a l'avantguarda de la pedagogia europea i mundial). Les inspeccions s'han tornat a cubrir en una proporció molt considerable, però les Escoles de Magisteri s'han vist abandonades de forma ignominiosa i intencionada per l'Administració, entre altres aspectes, en relació a l'estabilitat del seu professorat. La gravetat de la situació ha estat constituïda no tant per l'absència d'oposicions, com per l'absència de qualsevol tipus d'estabilitat.

I l'estabilitat del professorat, no es pot oblidar, és la infraestructura indispensable en el funcionament de l'Escola. Sense estabilitat no es pot plantejar adequadament ni el nivell qualitatiu general del Centre ni els aspectes específics de la formació del mestre ni la investigació educativa. I d'altra banda, són molts —massa— els problemes i situacions artificials surgits per la manca d'estabilitat (que la direcció de l'Escola hagi estat ocupada des de l'any 1974 per cinc catedràtics diferents —amb tot el que això suposa— n'és sols un exemple, encara que molt simptomàtic).

Però aquesta Escola, on els futurs mestres de les Illes es deuen formar, mai podrà realitzar correctament la seva tasca sense l'actuació dels Col·legis Nacionals de Pràctiques (Escoles Anèxes). I aquesta és una altra història ben trista. Entre altres causes, cal citar-ne dues: la inestabilitat del seu professorat (ferà vint-i-un anys que no s'han convocat oposicions) i l'anacrònica organització escolar no coeducativa (justificada legalment per l'existència —absurda existència— fins pocs anys abans de la Llei General d'Educació de dues Escoles Normals: la masculina i la femenina).

D'altra banda és urgent el canvi del Pla d'Estudis 1971 (que allunya de l'escola bàsica aquells que teòricament està preparant per a anar-hi), l'arrelament de la formació cultural i pedagògica impartides en aquesta Escola en el medi natural i social nostre i la planificació de les autèntiques necessitats de mestres (l'atur i la deserció són ja escandalosos).

Davant aquesta realitat i la de tot l'Estat Espanyol resulta molt lògic el tema que ha estat objecte d'estudi al VII^e Congrés Nacional de Pedagogia, celebrat a Granada del 1 al 4 d'octubre passat: "La investigació pedagògica y la formació de profesores".

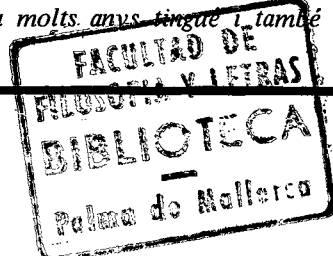
Es d'esperar que dins dos o tres cursos, quan s'hagi realitzat el concurs-oposició esmentat a l'inici d'aquestes línies; un altre concurs-oposició al cos d'agregats i al de catedràtics (que s'ha anunciat per les autoritats del Ministeri d'Universitats i Investigació); s'hagi aprovat la L. A. U. (Llei d'Autonomia Universitària) regulant-se així altres formes d'estabilitat pel professorat i s'hagi convocat —esperem-ho així— un concurso-oposició per professors dels Col·legis Nacionals de Pràctiques, possibilitant aquestes convocatòries que la pràctica totalitat del professorat sigui estable, es puguin plantejar adequadament molts dels autèntics problemes en relació a la formació dels mestres —deixant els artificials i conjunturals a un costat— i fer possible que aquesta Escola Universitària assoleixi un nivell i un protagonisme cultural i pedagògic que fa molts anys tingue i també en fa molts que ha perdut.

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS



5101738376

20.00203



LOS DIAGRAMAS BIOCLIMÁTICOS

2

por JAVIER GONZALEZ DE ALAIZA GARCIA
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS

TERCERA HIPOTESIS. EVAPOTRANSPIRACION RESIDUAL

En la hipótesis anterior no sabemos en qué cuantía la falta de humedad ($D < E$) limita la actividad vegetativa. Hace falta pues establecer una hipótesis en este sentido.

Cuando la planta detecta falta de humedad suficiente, ocurren dos fenómenos:

a.—La planta inicia su defensa, contra esta situación desfavorable, mediante una acción concreta, cuyo ejemplo más típico es el cierre de los estomas de las hojas, con lo que la transpiración disminuye sensiblemente. Este fenómeno puede representarse, en una primera aproximación, por curvas exponenciales como las de la figura 7.

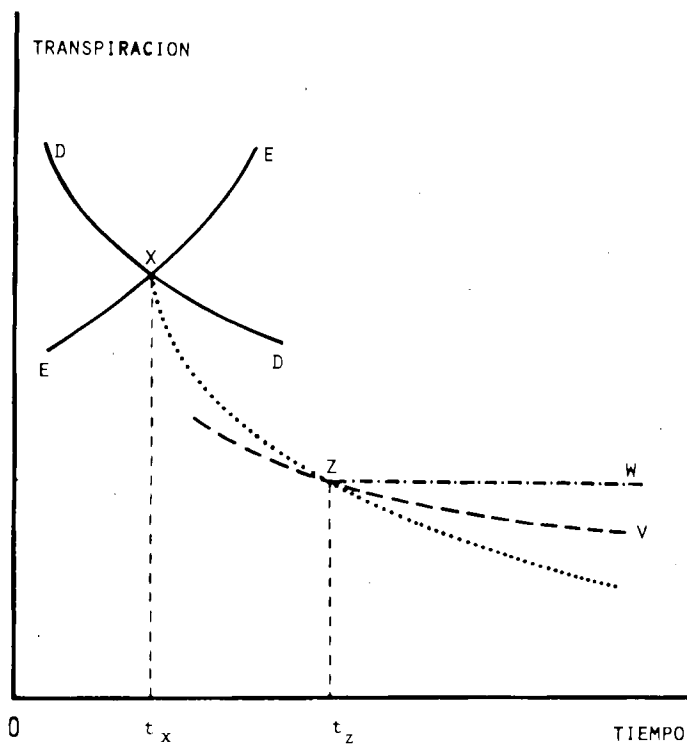
Si existe acción de defensa, por parte de la planta, como es el cierre de los estomas, aparecerán dos curvas de descenso de la transpiración. La primera rama ($x - z$) representaría el descenso de la transpiración como consecuencia del cierre de los estomas. A partir del punto z , en el que el cierre de los estomas sería un hecho consumado, la curva que representa el fenómeno sería distinta, por cuanto responde a fenómeno biológico diferente. El fenómeno de la transpiración ya no será tan brusco, porque no hay fenómeno de defensa biológica.

FOTOGRAFIA: DAMIA BOSCANNA



La curva z-v podría representar la marcha de la transpiración en esta fase, también exponencial, aunque de gradiente menor.

En el caso de no existir defensa biológica las dos ramas serían una sola, sin la discontinuidad tangencial del punto z.



- D — D DISPONIBILIDADES HIDRICAS
- E — E EVAPOTRANSPIRACION POTENCIAL
- X - Z DESCENSO TRANSPIRACION POR CIERRE DE LOS ESTOMAS
- Z - V TRANSPIRACION UNA VEZ CERRADOS LOS ESTOMAS
- Z CIERRE DE LOS ESTOMAS

FIGURA 7. Variación de la transpiración de las plantas.

Paralelamente a estos fenómenos, la actividad vegetativa de la planta se ha detenido, e incluso de seguir en el tiempo esta situación externa desfavorable aparece como consecuencia, además, el que empiecen a manifestarse en el interior de las células de la planta efectos claramente negativos, pudiendo llegar a la muerte de la planta por sequía.

b.—La planta modera su consumo de agua adecuándolo a la nueva situación existente, pudiendo llegar a detener su actividad vegetativa.

Entre la máxima actividad vegetativa de la planta (representada en la figura 7 por el punto x) y su muerte, hay un punto de simple detención vegetativa, sin efectos fisiológicos, todavía, negativos. Este punto no debe quedar muy lejos, en el tiempo, del punto z (figura 7), en el cual el cierre de los estomas está consumado.

En el momento de la detención de la savia por sequía hay una evapotranspiración determinada. Si la sequía continúa, la transpiración disminuye, pero, lentamente. Si se mantuviese la situación (del punto z), mediante los indispensables aportes de humedad, la savia seguiría parada. Si las aportaciones aumentasen sobre el límite anterior, la actividad vegetativa se iniciaría de nuevo.

Por lo tanto, si identificamos aproximadamente el punto z de la figura 7 con la detención de la actividad vegetativa, se puede concluir que la intensidad bioclimática en ese momento (t_z) será nula.

En la figura 8 se expresa lo expuesto anteriormente. En dicha figura se supone que el punto z, alcanzado al tiempo t_z , representa el momento de la detención de la actividad vegetativa. En este momento, las disponibilidades hídricas (D) han de ser iguales a la transpiración de las plantas. Como en el momento en que esto ocurre sabemos, por hipótesis, que la actividad vegetativa se detiene (sin efectos perniciosos aún), la intensidad bioclimática real (I_z), que es su medida, ha de ser nula. Por tanto, en el tiempo t_z la intensidad bioclimática I_z ha de estar situada en el cruce de la recta $T = 7,5^\circ \text{C}$, o lo que es lo mismo, con la $I. B. = 0$.

Por otra parte, entre la transpiración de las plantas en el punto t_z y la evapotranspiración (suma de la del 3

suelo y la de las plantas), hay escasa diferencia, porque en ese momento los suelos están, al menos superficialmente, secos y la evaporación a través de las capas superiores del suelo es de escasa cuantía. Por lo tanto puede identificarse en ese momento, aproximadamente, evapotranspiración y transpiración.

Al punto z le corresponde una evapotranspiración e_z , que se sitúa en ordenadas, coincidente con el punto z porque es, por hipótesis, la evapotranspiración de las plantas a savia parada (e). Por supuesto, también e, o evapotranspiración a savia parada, no tendrá el mismo valor siempre. Si la savia se detiene por falta de humedad, a temperatura $T_1 < T_2$, la evapotranspiración resultante a T_1 será menor, lógicamente, que la evapotranspiración si la temperatura fuese T_2 . Por lo tanto hay una curva de e que no conocemos, de la misma manera que hay una curva de E. Su cruce con la curva de disponibilidades (D) nos dará el momento (t_z), en que la savia se detiene, y al que corresponde como intensidades bioclimáticas $I_z = 0$. A esta evapotranspiración potencial a savia parada, constituyendo su existencia la tercera hipótesis. Como hipótesis complementaria podemos asumir la proporcionalidad de las evapotranspiraciones potencial y residual.

Como ya hemos indicado anteriormente, se puede intuir y admitir hipotéticamente, la existencia de la curva e, pero no conocemos su cuantificación. Sin renunciar, por supuesto, a un mínimo control experimental, puede sin embargo aceptarse hipotéticamente la constancia en cada momento, de la relación E/e . Las razones son obvias: las mismas causas, los mismos factores climatológicos que hagan aumentar E, tendrán análogos efectos en e. Por tanto, la proporcionalidad entre E y e, de forma

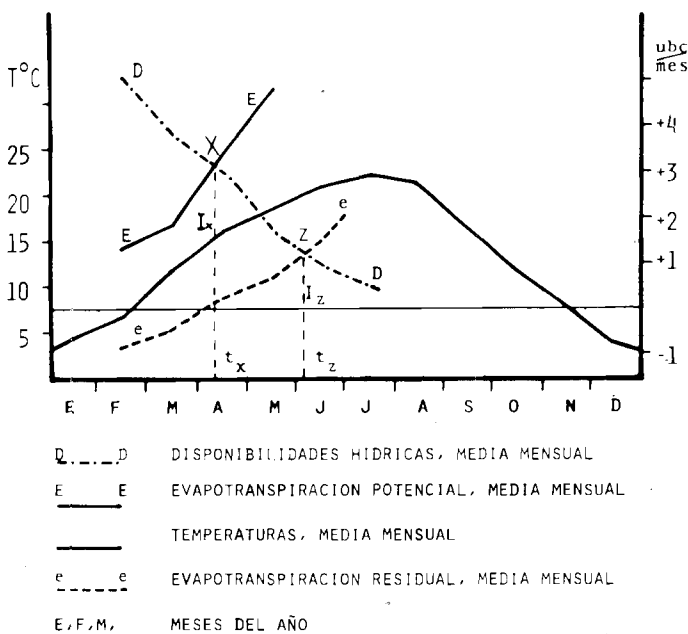


FIGURA 8.
4 La intensidad bioclimática y la evapotranspiración residual.

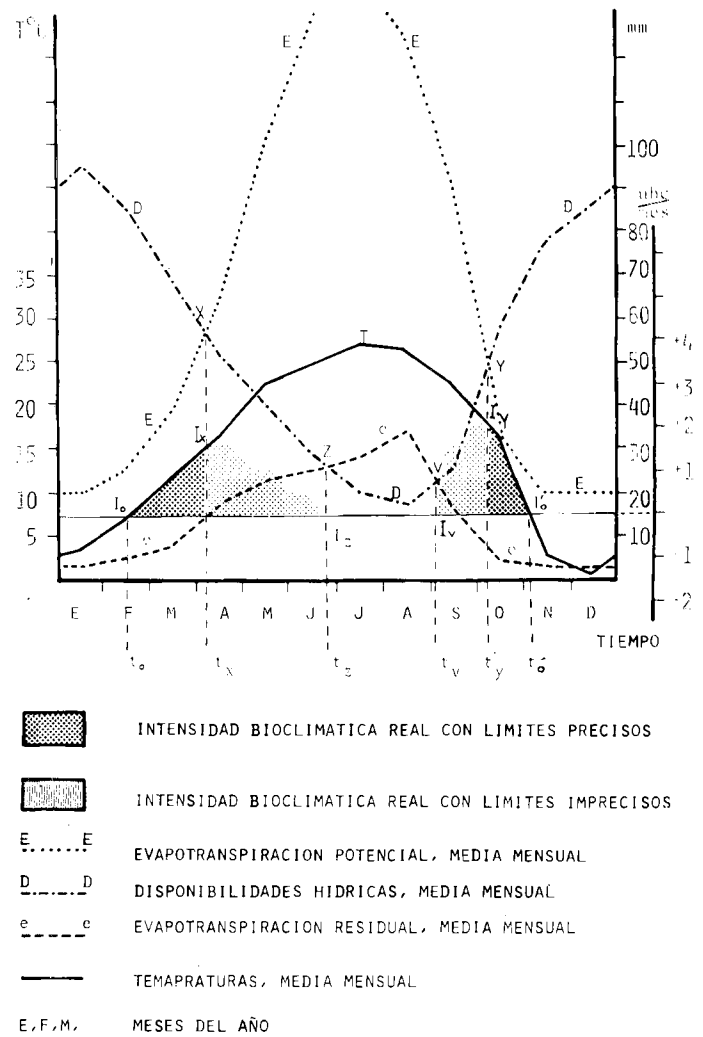


FIGURA 9.
Disponibilidades hídricas y evapotranspiración.

que $E/e = \varphi$; siendo φ constante, es algo que no debe estar muy lejos de la realidad.

En la figura 9 se ha supuesto una proporcionalidad fija, pero arbitraria, para situar la curva e con relación a E. Los cruces de la curva D con E, señalados con las letras x, y, se corresponden con los tiempos t_x , t_y , límites de la I.B. completa cuyos valores extremos son I_x , I_y .

Los cruces de la curva D con e nos dan los puntos z, v, en cuyos tiempos respectivos (t_z , t_v), la intensidad bioclimática respectiva será nula. La posibilidad de determinar estos dos últimos puntos (pendiente de la cuantificación de φ), es el problema resuelto con la hipótesis elaborada: la evapotranspiración residual equivale a la evapotranspiración potencial a savia parada.

Con los puntos z y v se podrá determinar la intensidad bioclimática de primavera (t_z) y el comienzo de la intensidad bioclimática de otoño (t_v). Faltará únicamente unir los puntos I_x , I_z , I_v , I_y , mediante la línea que limite y defina la intensidad bioclimática de los periodos intercalados.

CUARTA HIPOTESIS.
COEFICIENTE DE PLUVIOSIDAD

Al establecer la tercera hipótesis, figura 9, hemos podido encontrar el límite de la intensidad bioclimática cuando el factor limitativo era la temperatura. Era la línea I_0-I_x , por una parte, y la I_y-I_0 , por otra. Quedaba así determinada la I. B. R. completa. En cuanto a la I. B. R. incompleta sólo pudimos averiguar que la línea que la limita pasa por los puntos I_x, I_z, I_v, I_y . Recordemos que en la I. B. R. incompleta, el factor limitativo es la humedad.

La línea I_x-I_z (figura 10), será la que mida realmente la actividad vegetativa en el periodo correspondiente y podrá ser una línea, como cualquiera de las que se dibujan, pero que no conocemos.

El suponerla recta será aproximación admisible, en principio, si I_x correspondiese al periodo controlado (normalmente un mes) inmediatamente anterior al de I_z . Pero si hubiese uno, o más, periodos intercalados entre I_x e I_z , los errores podrían ser sensibles, especialmente si la línea x-z (figura 11) no fuese recta, como es normal.

Al pasar la I. B. R. de I_x a I_z la variación de la evaporación ha sido desde la curva E a la curva e. Cabe por tanto hacer la transferencia de la evapotranspiración a I. B. R. según el coeficiente

$$C_p = \frac{D - e}{E - e} \quad (7)$$

Este coeficiente, al que denominaremos Coeficiente de pluviosidad, cuando $D=E$, es decir, cuando las disponibilidades hídricas iguales a las exigencias de la evapotranspiración potencial, vale 1. Cuando $D=e$, es decir, cuando las disponibilidades equivalen a la evapotranspiración residual, vale 0.

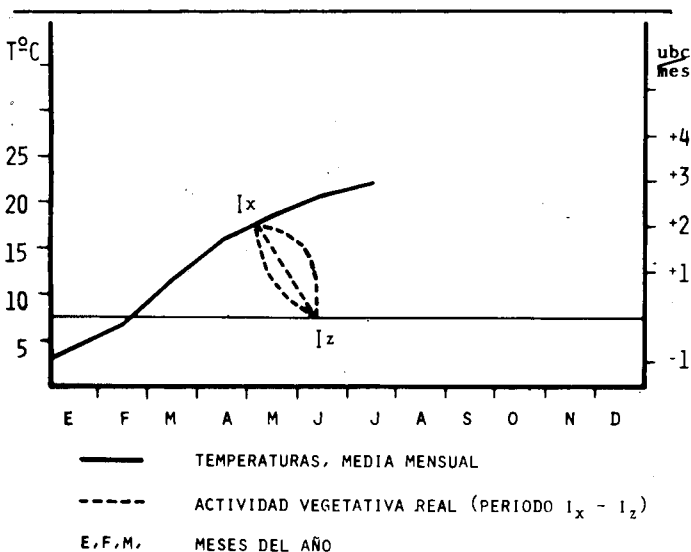


FIGURA 10.
Transferencia lineal de la Intensidad bioclimática completa.

Si multiplicamos por este coeficiente la I. B. P. de algunos puntos concretos obtendremos en algunos de ellos lo siguiente:

Si nos referimos al punto correspondiente al tiempo t_x , (ya conocido), la I. B. P. está definida por el punto I_x . Como en t_x , $D=E$, el coeficiente C_p es igual a 1, y por tanto, la I. B. R. será igual a la potencial, al multiplicar C_p por I. B. P., como era necesario obtener.

Si nos fijamos en el punto de tiempo t_z , la I. B. P. está definida por el punto I_z . Como en este tiempo t_z , $D=e$, resultará que $C_p=0$, por lo que su I. B. R. será nula tal como habría de salir.

Valedero para sus límites extremos, lo aceptamos hipotéticamente como valedero para los intermedios, de tal forma que el punto n de la figura 11 se obtendrá multiplicando la I. B. P. (OP_n) por su coeficiente

$$C_p = \frac{D_n - e_n}{E_n - e_n}, \text{ es decir}$$

$$OI_n = OP_n \cdot \frac{D_n - e_n}{E_n - e_n} = OP_n \cdot C_p \quad (8)$$

o, lo que es lo mismo, dicho en forma general

$$\frac{\text{I. B. R.}}{\text{I. B. P.}} = \frac{D - e}{E - e} = C_p \quad (9)$$

Es decir, que la transferencia de la intensidad bioclimática potencial a la real, cuando hay limitación de humedad, se hace a través del coeficiente de pluviosidad. Esta expresión constituye la cuarta hipótesis.

La fórmula 9 tiene un límite de aplicación que es cuando $C_p > 1$. Esta situación quiere decir que se dispone de más agua de la necesaria, pues significa que $D > E$. En este caso $\text{I. B. R.} = \text{I. B. P.}$; pues no puede ser nunca la intensidad real mayor que la potencial.

Cuando $1 > C_p > 0$ se está en el periodo comprendido entre el máximo de actividad vegetativa posible y el momento de la paralización. Hay subsequia que se mide por la diferencia $\text{I. B. P.} - \text{I. B. R.}$ en u. b. c., o bien por el coeficiente de subsequia

$$C_s = \frac{\text{I. B. P.} - \text{I. B. R.}}{\text{I. B. P.}} \quad (10)$$

Si aplicamos el coeficiente de pluviosidad C_p a un gráfico análogo a la figura 9, se obtendrían los límites de la I. B. R. incompleta buscados, como podrían ser los de la figura 12. En dicha figura se ha señalado, también la I. B. P. fría, con un cierto grado de subsequia invernal, consecuencia de la aplicación, en el mes de febrero, de coeficiente de pluviosidad tal que $1 > C_p > 0$.

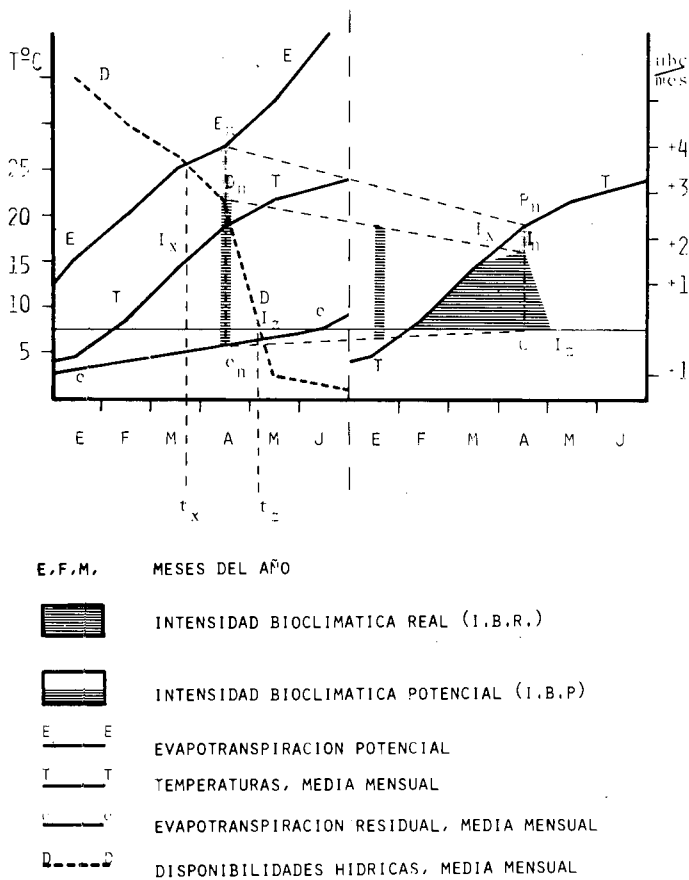


FIGURA 11.
El coeficiente de pluviividad (C_p)
y su transferencia lineal a I. B. R.

Si conociéramos la relación E/e (que determinaremos experimentalmente más adelante) la figura 12 perdería toda inconcreción y quedarían claramente destacados dos periodos vegetativos (correspondientes a primavera y otoño, además del invierno) cuyas intensidades vegetativas vienen medidas por las áreas señaladas, es decir, por la I. B. R. cálida o fría.

Observando la figura 12 la tendencia a unir las líneas de las I. B. R. incompletas por medio de una línea que rebasará negativamente la línea $I. B. R. = 0$, o lo que es lo mismo, $T = 7,5^\circ C$, era incontenible. Y como esta línea se obtenía simplemente aplicando con generalidad C_p cuando era menor que cero, parecía verosímil que el intento correspondiente fuera acertado.

El que

$$C_p = \frac{D - e}{E - e} < 0$$

quiere decir simplemente que $D < e$ (ya que, por hipótesis, $E > e$), es decir, que las disponibilidades son menores que la evapotranspiración residual. Se ha rebasado, por tanto, el simple punto de paralización de la actividad 6 vegetativa y se está en plena sequía.

Un coeficiente de pluviividad negativo da intensidades bioclimáticas negativas (con I. B. P. positivas) al aplicar la fórmula (8). Ello tendría como representación la figura 13, en la cual los puntos con I. B. R. negativa se han tenido aplicando el C_p correspondiente que, por analogía con la figura 9, resultarán negativos, porque en esos casos $e > D$. Se ha dibujado también el área de invierno (positiva), correspondiente a I. B. R. de signo contrario a la I. B. P. de esa etapa, que es fría, y que se supone con $C_p < 0$.

Como la intensidad bioclimática, resultante de aplicar C_p , aparece también negativa a partir de t_z y hasta t_v , parece hipótesis obligada el considerar la intensidad bioclimática negativa, como medida de la sequía y la llamaremos INTENSIDAD BIOCLIMATICA SECA (I. B. S.) que, la mediremos también en u. b. c.

Ya hemos visto al establecer la primera hipótesis que la I. B. de cualquier tipo se mide en u. b. c., que, como sabemos, es $1 \text{ mes} \times 5^\circ C = 1 \text{ u. b. c.}$

La I. B. P. de un mes cualquiera será, llamando T a la temperatura media del mes en grados centígrados:

$$I. B. P. = \frac{T - 7,5}{5} \text{ u. b. c.} \quad (11)$$

El numerador del segundo término de esta igualdad tiene su razón de ser por la superposición de la recta $T = 7,5^\circ C$ con la de $I. B. = 0$. Es simple coincidencia de ejes. La proporción a establecer es la siguiente:

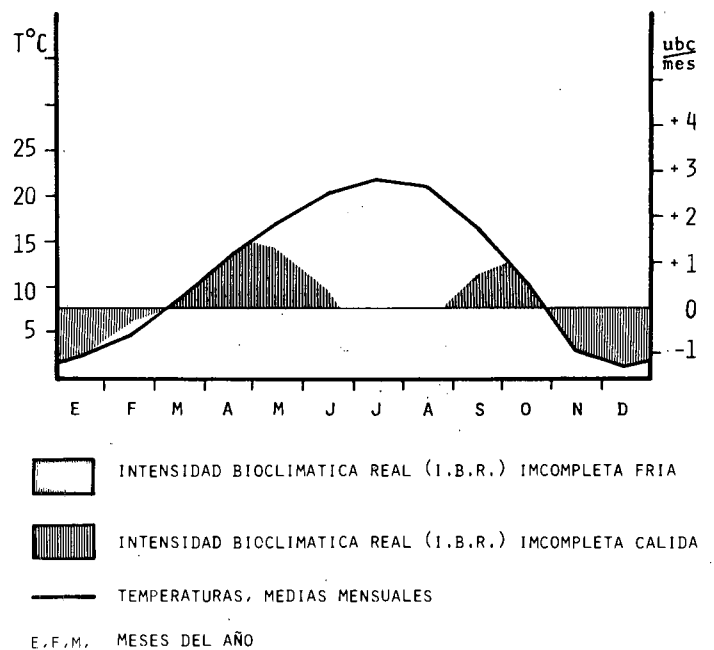


FIGURA 12.
Límites de la I. B. R. incompleta.

$$\frac{(T - 7,5^{\circ} \text{C})}{5^{\circ} \text{C}} \text{I. B. (u. b. c. / mes)}$$

Por lo tanto, I. B. (u. b. c. / mes) = $\frac{T - 7,5}{5}$ (u. b. c. / mes),
o sea (11).

La I. B. S. se obtiene mediante el producto de la I. B. P. por el C_p (como ya sabemos), que suponemos ahora menor que cero. Dado que $D < E$, puede escribirse la I. B. S. como:

$$\text{I. B. S.} = - \frac{e - D}{E - e} \cdot \frac{T - 7,5}{5} \text{ u. b. c.} \quad (12)$$

que resultaría, hipotéticamente, la medida de la sequía de un mes. A mayor valor absoluto de (12), la sequía deberá ser mayor.

QUINTA HIPOTESIS. LA COMPENSACION HIDRICA

Si se repasa la hipótesis anterior y, concretamente, se presta atención a la figura 13, se observará que se ha logrado ya separar con claridad las cuatro estaciones del año, mediante sus respectivas intensidades bioclimáticas:

- La I. B. P., fría, que debe coincidir con el invierno.
- La I. B. R. de la primera parte del año, coincidente con la primavera.
- La I. B. S., que corresponde con el verano.
- La I. B. R. de la segunda parte del año, equivalente al otoño.

Todas ellas, son, bioclimáticamente, distintas, menos la I. B. R. de otoño y primavera que son cualitativamente indistinguibles. Sin embargo, la naturaleza las suele distinguir bien: la sección de un tronco de árbol, en la que el crecimiento primaveral y otoñal son distintos. ¿Por qué la actividad vegetativa en otoño es distinta a la primaveral? ¿Por qué el crecimiento, la actividad vegetativa de la masa del bosque, se inicia, después de la sequía, con cierto retraso respecto a la cubierta herbácea? En realidad las dos son la misma pregunta y se responden, por ello, de la misma manera: Porque hay pérdidas de agua, en sequía, que deben compensarse. Porque la vegetación herbácea, reducida en la sequía a sus elementos subterráneos, apenas tiene necesidad de esta compensación.

La compensación hídrica tras la sequía.

Parece necesario, por tanto, plantearse ahora el problema de las compensaciones post-estivales. A estas compensaciones de humedad, tanto antes como después del verano, se les ha prestado atención frecuente por los autores interesados. Thornthwaite hizo ya interesantes balances apoyándose en sus cálculos de evapotranspiración

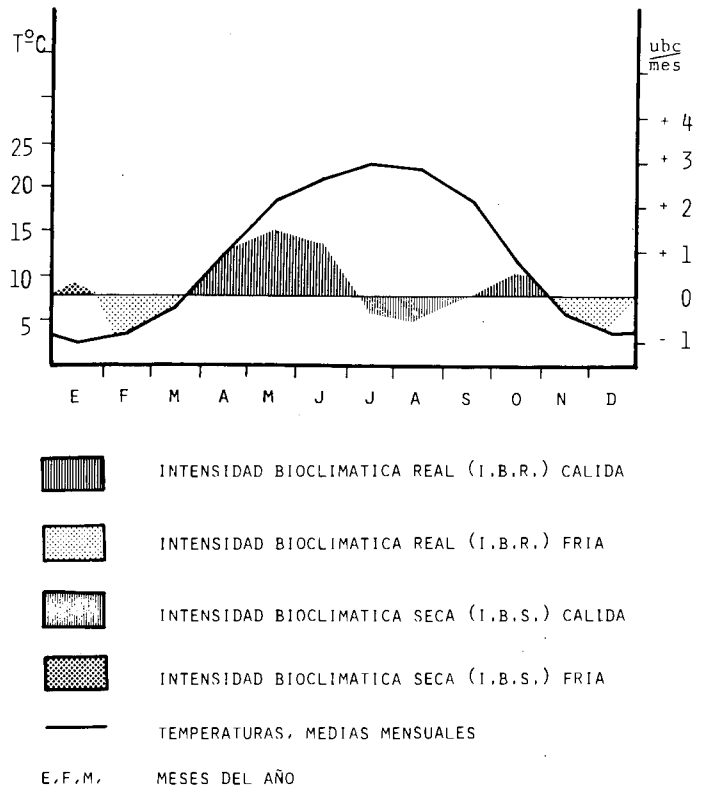


FIGURA 13.
Generalización del coeficiente de pluviosidad.

potencial¹. Pero todos estos ensayos suelen tener dos defectos sensibles:

El primero es que, como ya se afirmaba en la segunda hipótesis, no puede hablarse del balance PRECIPITACION / Evap. Trans. Pot. sin considerar la capacidad de retención del suelo, en forma operativa y coherente con la realidad. De poco sirve, fitológicamente, compensar excedentes de lluvias con déficits posteriores, si los excedentes considerados no pueden ser retenidos por el suelo.

El segundo defecto resultará claro después de lo dicho sobre evapotranspiración residual. La simple detención vegetativa, paralela al descenso de la evapotranspiración, compensa biológicamente esa situación. Las plantas no necesitan que se les reponga el déficit

Evap. Trans. Pot. — Precipitac.

que no es más que aparente. Es decir, $E - D$ con valor negativo no suele significar, biológicamente, más que el atemperar los crecimientos, no compensaciones hídricas.

La necesidad de la compensación de la humedad nace en el momento en que la turgencia de las células o la presión osmótica varían negativamente, como consecuencia de que la sequía persiste después del momento de la simple detención vegetativa. En resumen, la compensación hídrica debe basarse más en la evapotranspiración residual que en la potencial.

¹ Véase por ejemplo: ODUM, E. P. *Ecología*. Editorial Interamericana, México 1972, página 137.

Para comprender mejor el alcance, y limitaciones, de esta 5.^a hipótesis, sería conveniente revisar la figura 7. En ella podemos observar que la evapotranspiración, una vez superado el punto z (que hemos hecho coincidir con la evapotranspiración residual), sigue la curva z-v. Esta curva, que desconocemos, debería ser la base auténtica de las compensaciones. El tomar como base de compensación postsequía la evapotranspiración residual, que es la 5.^a hipótesis, lleva implícito el considerar como curva de variación de la evapotranspiración residual la recta z-w, paralela al eje de tiempos (Figura 7).

Se trata de una simple aproximación a la realidad (como se pretende a través de las sucesivas aproximaciones a lo largo de las hipótesis establecidas en este trabajo), que puede ser tolerable, teniendo en cuenta que a partir del punto z los descensos de la evapotranspiración residual, a lo largo del tiempo, son poco sensibles si se comparan con la rama de la curva x-z.

La compensación hídrica (postsequía) se reduce, matemáticamente, a sumar, en primer lugar, los déficits producidos por la sequía, es decir:

$$\Sigma (e_m - D_m) \text{ cuando } e_m > D_m \quad (13)$$

siendo:

e_m la evapotranspiración residual de un periodo elemental (mes) de sequía. D_m las disponibilidades hídricas de ese mismo periodo.

Si $CR = 0$, es decir, si la capacidad de retención climatológica es nula (ver 3.^a hipótesis), se consideran, en este supuesto (hipótesis vigente), suelos de escasa capacidad de retención de humedad. En ese caso

$$\Sigma (e_m - D_m) = \Sigma (e_m - P_m)$$

siendo P_m la precipitación mensual.

Esta suma se debe cerrar en el periodo anterior al que se inicie la actividad vegetativa. Como sabemos, por hipótesis, esta actividad se inicia o se desenvuelve, cuando $D = e$.

En esta nueva etapa hay que llevar contablemente, como en la anterior, el superavit hídrico:

$$\Sigma (D_n - e_n) \quad (14)$$

siendo D_n y e_n , disponibilidades y evapotranspiración residual, respectivamente, de cada periodo elemental (mes) postsequía.

Cuando se verifique:

$$\Sigma (e_m - D_m) - \Sigma (D_n - e_n) = 0. \quad (15)$$

La sequía está aproximadamente compensada en la realidad y compensada totalmente en nuestro esquema teórico. Esto ocurre en un tiempo determinado, que, sólo casualmente, coincidirá con el fin de un periodo concreto. Su posición se precisa mediante simple interpolación dentro del periodo en que el fenómeno compensatorio se

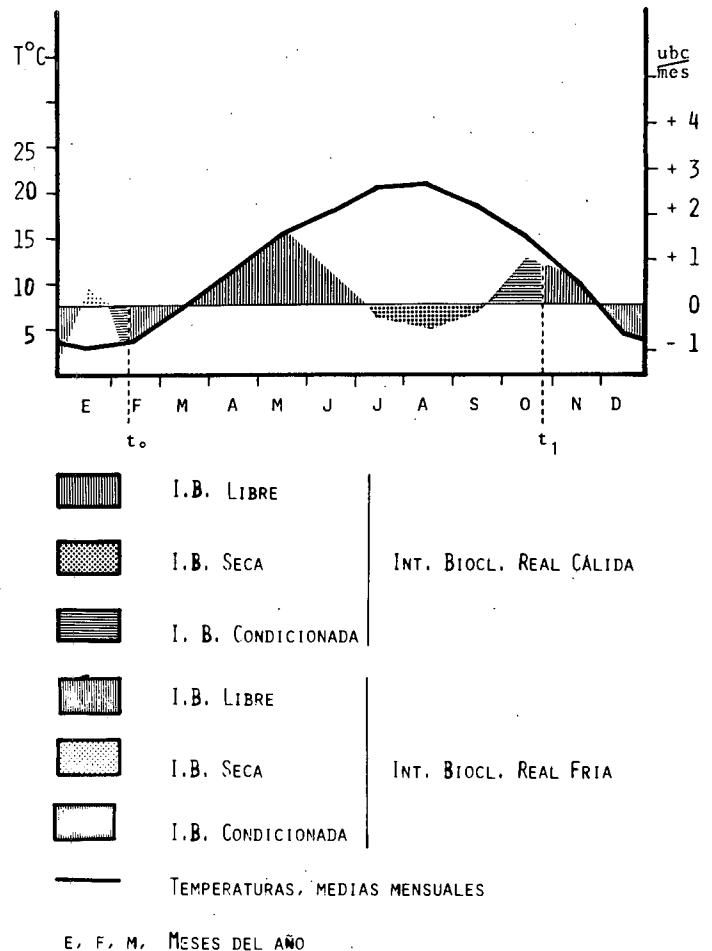


FIGURA 14.
La intensidad bioclimática condicionada y la libre.

La intensidad bioclimática condicionada y libre.

En la figura 14 se han situado los tiempos t_0 y t_1 que, se supone, son los tiempos en que se verifica la igualdad (15), uno en el área fría y otro en el área cálida respectivamente. Estos tiempos dividen a la I. B. R. correspondiente en dos partes:

La primera la llamamos Intensidad Bioclimática CONDICIONADA (I. B. C.) porque, si bien climatológicamente hay potencialidad para actividad vegetativa proporcional, esta actividad se encuentra seriamente limitada, condicionada, en aquellas especies vegetales que deben recuperarse hídricamente de la sequía (en general, especies arbóreas). Esta intensidad bioclimática puede ser aprovechada íntegramente por especies que no necesiten, más que una mínima cuantía, de esta compensación (las herbáceas por ejemplo). Las demás especies necesitarán investigación específica para saber en que medida pueden aprovecharla.

El resto de la I. B. R., está libre de este condicionamiento, la llamaremos Intensidad Bioclimática LIBRE (I. B. L.) y puede ser aprovechada íntegramente por el arbolado, en teoría.

(continuará)

FLUCTUACIÓ ANUAL DEL "FITOPLÀNCTON" DEL PORT DE CIUTAT DE MALLORCA

per FCO. JAVIER DEL HOYO BERNAT*

RESUM

En un període de dotze mesos de durada, a una estació situada en el recinte del port de Ciutat de Mallorca, es realitzaren estudis sobre la temperatura de l'aigua, transparència, salinitat, concentració de clorofila i sobre la composició del fitoplànton.

De les mostres analitzades destacà una notable abundància del fitoplànton; trobant-se el valor màxim el mes de Juliol i el valor mínim el mes de Febrer.

En els recomptes realitzats es trobaren varies espècies no esmentades a publicacions anteriors al nostre estudi.

Així mateix l'índex (d'eutroficació) detectat fou molt alt i això nos indica un significatiu grau de contaminació de les aigües.

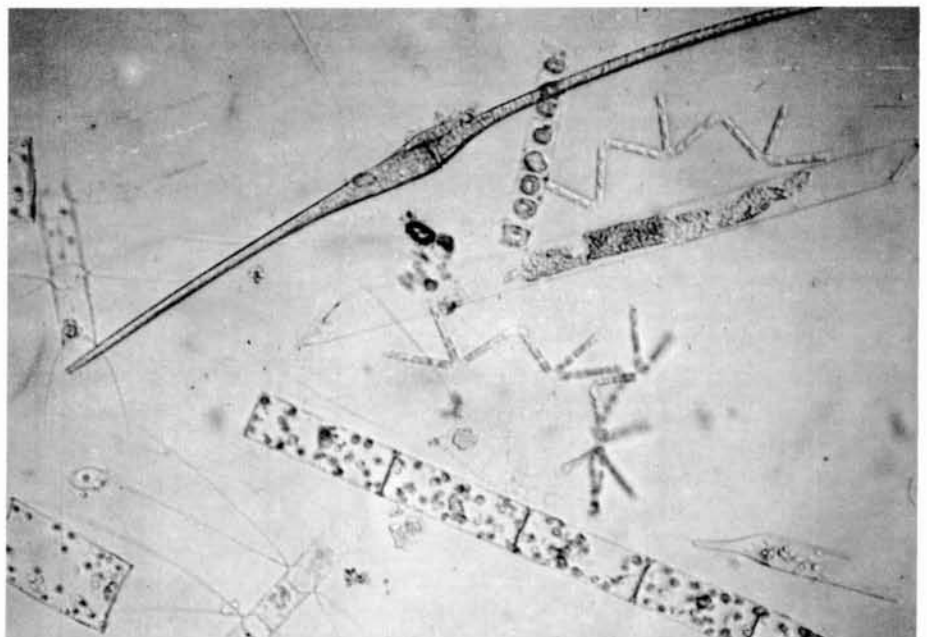
1.—INTRODUCCIÓ

L'objectiu del present treball és desenvolupar una estimació del cycle anual de fitoplànton i detectar la possible existència de contaminació en el port de Ciutat de Mallorca, a través de l'anàlisi de mostres de fitoplànton de sedimentació i determinació de la proporció del pigment fotosintètic.

Les publicacions anteriors damunt fitoplànton en aquesta zona, o no agafen el cycle anual complet (Riera y Blasco 1967), o bé utilitzen una altra metodologia, fitoplànton de xarxa. (Navarro i Massutí 1940, Balle 1952).

En el nostre estudi s'agafà com lloc de referència una estació situada a la boca del port, en la qual s'agafaren, durant tot el període anual, mostres, dues vegades per setmana, a les profunditats de 0, 5, 10 i 15 metres a bord de l'embarcació Gavina II.

* Exprés el meu agraïment al laboratori Oceanogràfic de Balears per la seva col·laboració i ajuda.



Organismes de fitoplànton.

2.—CONSIDERACIONS PRÈVIES

Exposarem en primer lloc i en forma succinta, alguns fonaments bàsics per una millor comprensió del treball.

S'enten per plàncton, el conjunt d'organismes que són rossegats per les corrents d'aigua. Es subdivideix en fitoplàncton o plàncton vegetal, format per organismes autòtrofs (microalgues en majoria), les quals tenen pigments fotosintètics, i zooplàncton o plàncton animal, format per organismes heteròtrofs (*copèpodes*, *salpes*, *apendiculàries*, *eufasiàcees*, etc.). A la mar, igualment que a la terra, tota la vida depèn de la matèria vegetal que en la seva majoria es fitoplàncton, el qual serveix de base de metrició pel zooplàncton i aquest és font d'alimentació d'altres animals aquàtics.

Tot organisme viu adaptat a un determinat ambient, les característiques del qual influeixen en el seu creixement i en el seu desenvolupament. Aquestes característiques són de tipus físic-químic com la llum que perceben, temperatura, substàncies del medi, gasos que respira, etc., i de tipus biològic com les relacions entre els organismes que ocupen l'ambient.

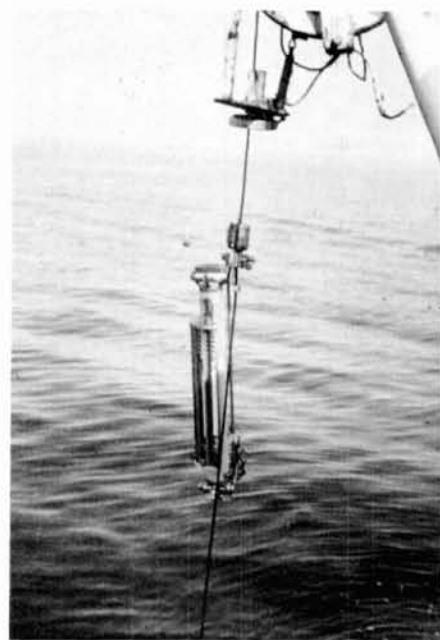
La transparència de l'aigua depèn de les substàncies dissoltes i de les partícules sòlides que dugui, el seu càlcul nos proporciona l'espessor d'aigua efectivament il·luminada, de gran

importància puix que el creixement del fitoplàncton, igual que el de qualsevol altra planta, té lloc quan hi ha llum suficient.

L'aigua de mar du en dissolució diverses sals. (CLNa, SO₄Ca, Cl₂Mg, etc.). S'anomena salinitat als grans de sals que hi ha dins un litre d'aigua. En els mars càlids i sense rius és màxima, com el mar Roig que té 41 g. per litre (41 per 1.000 ó 41‰), en els mars freds i tancats com el Bàltic és mínima (2-8‰). Com més alta és la salinitat major és la flotabilitat i per una altra banda, molts organismes són sensibles als canvis de salinitat.

L'aport d'aigües residuals produeix un increment òptim de nutrients que du a un augment de població del fitoplàncton, que s'anomena eutroficació, per tant, la quantitat de fitoplàncton nos proporciona un índex de la contaminació. Donat que els organismes del fitoplàncton tenen pigments fotosintètics (clorofila, *carotens*), la proporció dels anomenats pigments, sobretot el primer, nos dóna una mesura de la població del fitoplàncton i per tant de l'eutroficació.

Les observacions del fitoplàncton es realitzen partint de mostres que s'analitzen al microscopi. Aquestes mostres s'obtenen, o bé a través de pesques amb xarxes còniques, (fitoplàncton de xarxa), o també deixant



Disc de Secchi.

sedimentar els organismes i partícules continguts en un cert volum d'aigua corresponent a una profunditat, durant un cert temps (fitoplàncton de sedimentació). El primer mètode té l'inconvenient de que els organismes més petits, no són retenguts per la xarxa, problema que es resol amb el segon mètode.

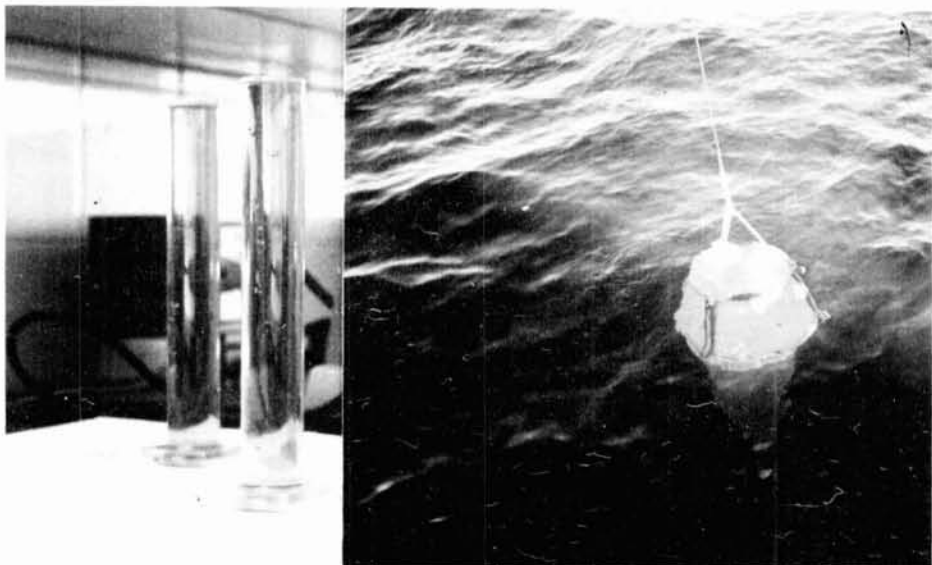
3.—MATERIAL I MÈTODES

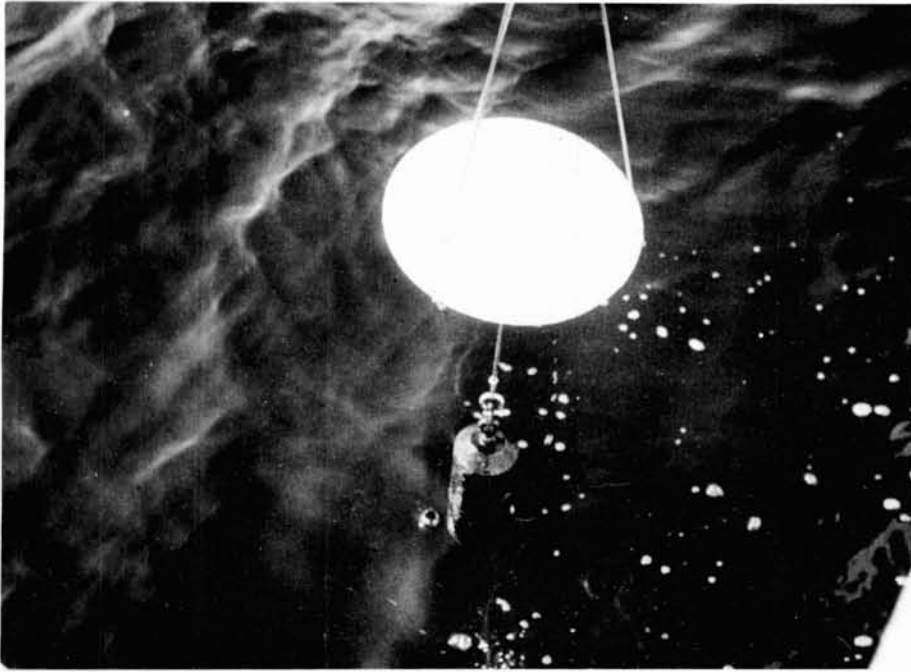
Els valors de temperatura de l'aigua s'obtingueren mitjançant botelles "Nansen" que duen termòmetres d'inversió.

La transparència es va calcular a partir de la profunditat d'extinció del disc de Secchi.

La salinitat es determinà amb un salinòmetre. L'aigua dels diferents nivells de profunditat s'obtingué amb botelles "Niskin", fent-se del seu contingut dues parts. Una d'aquestes parts s'utilitzà per calcular la proporció de pigment fotosintètic (clorofila "a"), l'altra, després de fixar-la amb dos c.c. de solució Lugol, per a una millor conservació de la mostra, es destrià per l'observació i el recompte del fitoplàncton mitjançant el microscopi.

Cubetes de la sedimentació del fitoplàncton i xarxa de plàncton.





Botella Nansen.

Per l'anàlisi de la clorofila "a" es filtraren 4 litres d'aigua a través de filtres Whatman GF/C, amb la finalitat de separar el fitoplàncton retengut en els anomenats filtres i per un extracte en acetona el 90^o/o, que fou finalment analitzat en un espectrofotòmetre Perkin-Elmer.

El recompte del fitoplàncton es va fer en un microscopi de "Utermohl", havent-se preparat les mostres per analitzar, en cubetes en les quals s'havia realitzat una sedimentació prèvia de 24 hores.

4.-PARÀMETRES FÍSICS DEL MEDI

Mos limitam a determinar la temperatura, la salinitat i la transparència, com a resum del medi físic puix que aquests paràmetres, condicionen l'existència i prosperitat de tota comunitat.

4.1.- OSCIL·LACIÓ TÈRMICA

A la taula n.º 1, es resumeixen les variacions mitjes intermensuals de la temperatura de l'aigua de la mar; convé observar que han estat calcula-

des com la mitja aritmètica simple dels valors obtinguts. S'adverteix que l'ona ascendent de la temperatura del mar, està molt relacionada amb el nombre d'hores d'insolació, i el mateix succeeix amb la descendent. La temperatura mitjana de l'aigua del port, varia entre un mínim de 13^o C i un màxim de 27^o C, presentant una evolució ondulatòria molt suau i pràcticament simètrica.

TABLA 1

TEMPERATURES MITJES OBSERVADES

Gener	13,77 ^o C
Febrer	12,93 ^o C
Març	13,69 ^o C
Abril	14,64 ^o C
Maig	17,17 ^o C
Juny	21,50 ^o C
Juliol	24,72 ^o C
Agost	26,98 ^o C
Setembre	23,93 ^o C
Octubre	21,27 ^o C
Novembre	18,64 ^o C
Desembre	15,66 ^o C

4.2.-TRANSPARÈNCIA

Es calculà a partir de la profunditat de desaparició de la imatge del disc de Secchi. Com s'observa a la taula n.º 2, la profunditat va variar entre els 3,2 i 8,3 metres.

TABLA 2

VALORS DE TRANSPARÈNCIA DE L'AIGUA DETERMINATS AMB EL DISC DE SECCHI

DS = Profunditat d'extinció de la imatge del disc de Secchi, expressada en metres

MES	DS
Gener	4,0- 3,5- 4,7- 5,5- 4,3- 5,0- 5,5- 4,0-
Febrer	5,3- 3,2- 4,0- 5,2- 5,7- 5,5- 4,5- 4,0-
Març	5,2- 4,5- 3,3- 5,5- 5,0- 4,0- 5,2- 6,5-
Abril	6,0- 4,0- 5,5- 7,0- 5,0- 4,3- 4,7- 6,0-
Maig	4,7- 5,0- 6,3- 5,5- 4,5- 5,0- 7,0- 4,7-
Juny	5,3- 7,0- 5,5- 4,5- 5,0- 8,3- 6,5- 4,7-
Juliol	6,5- 7,5- 5,3- 8,0- 6,5- 7,2- 6,5- 4,7-
Agost	6,5- 5,2- 5,7- 7,3-
Setembre	5,5- 6,7- 4,7- 6,5- 5,3- 6,3- 5,0- 7,4-
Octubre	5,0- 4,5- 6,0- 5,3- 4,2- 5,5- 4,7- 5,5-
Novembre	7,0- 4,2- 5,5- 5,0- 4,7- 5,3- 6,5- 5,0-
Desembre	4,0- 4,8- 3,5- 4,5- 5,2- 3,7- 4,0-

4.3.—SALINITAT

La salinitat varia entre els valors 37,40 i 37,90‰. Les fluctuacions al llarg de tot el cicle són mínimes i causades per les pluges, aports de la Riera, fluxos subterranis (com el de S'Aigo Dolça) i altres corrents, així com també per l'arribada d'aigües superficials de procedència atlàntica de menor salinitat (36,60‰).

5.—PARÀMETRES BIOLÒGICS DE LA COMUNITAT FITOPLANTÒNICA

Vàrem determinar com paràmetres biològics pel nostre estudi, el contingut de clorofila "a", i el recompte d'organismes del fitoplàncton presents a les mostres, obtingudes pel mètode de sedimentació.

5.1.—ESTIMACIÓ DE LA CLOROFILA

La importància de la determinació de la concentració de la clorofila a radica en el fet que nos proporciona una dada damunt la població de fitoplàncton, així com també, nos dona un índex de la seva capacitat fotosintètica. Aquesta concentració s'expressa en micrograms/litre i es troba analitzant en un espectrofotòmetre, les densitats òptiques dels extractes (obtingut com ja hem dit), i aplicant les equacions donades per SCOR/UNESCO l'any 1966.

Extracto acetónico y espectrofotómetro.

En el primer trimestre, les quantitats de clorofila varen variar entre 0,75 i 3,60 mg./l.

Durant aquest període, la quantitat de clorofila es va trobar en el seu nivell mínim de tot l'any.

En el mes d'abril s'observà un increment amb respecte als valors anteriors, arribant-se a un valor mig de 3,85 mg./l.

En el mes de Maig es notà un espectacular augment que es mantengué fins el mes de Setembre. Durant aquest període, els valors variaren entre 7,75 i 13,25 mg./l.

El mes de Setembre, el contingut de clorofila "a" experimentà un descens que assolí, en el mes d'Octubre, un valor mitjà de 3,60 mg./l.

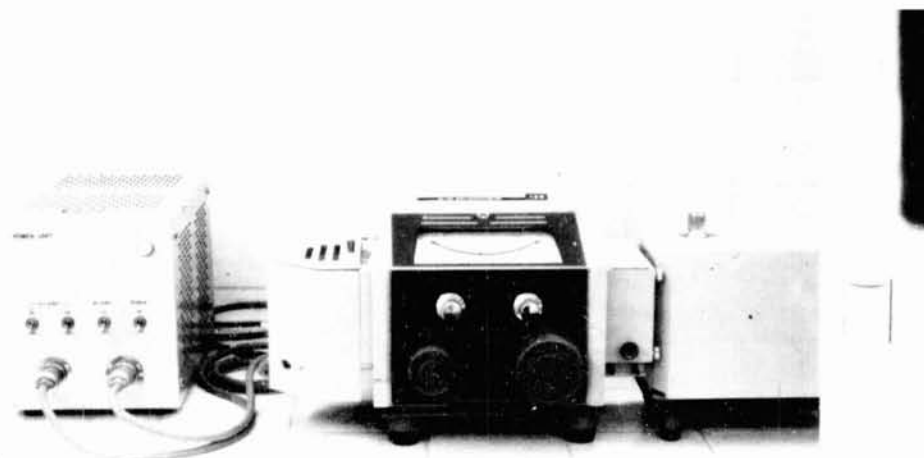
En els mesos de Novembre i Desembre, va seguir el descens observat en els mesos anteriors, i se varen trobar valors de l'ordre de 2,85 mg./l.



Cubetes de sedimentació i microscopi de Utermöhl.

TABLA 3
VALORS MITJANS MENSUALS DE LA CONCENTRACIÓ DE CLOROFILA "a"

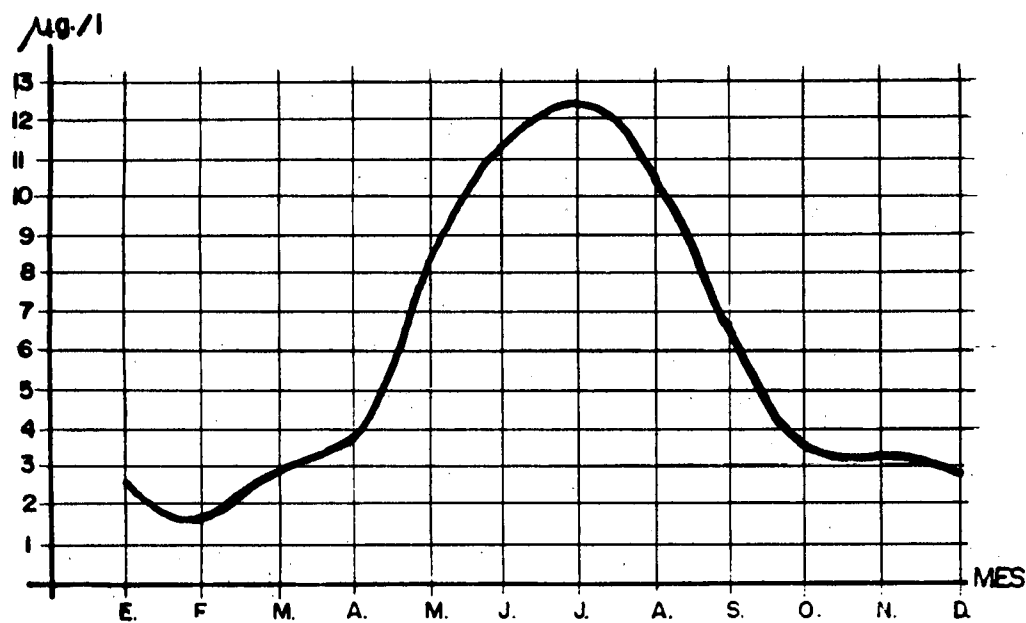
MES	CLOROFILA a (MICROGRAMS/LITRE)
Gener	2,54
Febrer	1,65
Març	2,95
Abril	3,85
Maig	8,37
Juny	11,25
Juliol	12,40
Agost	10,59
Setembre	6,74
Octubre	3,60
Novembre	3,21
Desembre	2,85



5.2.—ESTIMACIÓ DEL FITOPLÀNCTON DE SEDIMENTACIÓ

El seu estudi nos és indispensable, per a l'observació dels organismes més petits de la comunitat fitoplantònica.

S'analitzaren en un microscopi de "Utermöhl", les mostres corresponents al nivell superficial, els seus resultats s'expressen a la taula 4.



Gràfic 1.—Variació de la clorofila a, al llarg de l'any.

TABLA 4

PROPORCIÓ DELS DISTINTS GRUPS DE MICROALGUES I CÈL·LULES TROBATS AL LLARG DE L'ANY (expressats en %)

D = Diatomees
 C = Cocolitoforals
 S = Silicoflageladesx
 P = Peridinees
 V = Altres microorganismes, principalment nanoflagelats

MES	D	C	S	P	V
Gener	8,82	0	0,75	22	68,37
Febrer	7,25	0,25	1,28	18,40	71,60
Març	13,75	0	0,53	15,90	37,14
Abril	9,35	0	0,35	18,37	71,93
Maig	11,33	0,17	0	26,15	62,35
Juny	13,52	0	0	26,40	70,08
Juliol	7,10	0,30	0,25	34	58,35
Agost	6,23	0	0,12	38,10	55,55
Setembre	3,85	0	0,16	39,70	56,29
Octubre	8,56	0	0	29,80	61,64
Novembre	10,78	0	0	29,40	59,82
Desembre	6,94	0	0,25	19,50	73,31

Com hem vist a la taula anterior hi ha una escassa proporció de cocolitoforals, en els mesos de Febrer, Maig i Juliol, s'observa la presència de l'espècie *cocolithus huxleyi*.

Les silicoflagelades es presentaren també escassament encara que la seva proporció fou una mica superior a les anteriors, trobant-se dues espècies: *Dictyocha fibula* i *Distephamus speculum*.

Entre les Peridinees destacaren els gèneres *Peridinium* i *Ceratium*, identificant-se espècies tals com *P. brochii*, *P. claudicans*, *P. mite*, *P. oviforme*, *P. Cuarenense*, *C. candelabrum*, *C. furca*, *C. fusus*, *C. inflantum*, *C. longirostrum*, *C. teres*, *C. trichoceros*, i *C. tripos*. Com s'observa a l'anterior taula, les Peridinees es trobaren en totes les mostres analitzades, trobant-se el seu major nivell en el mes d'Agost.

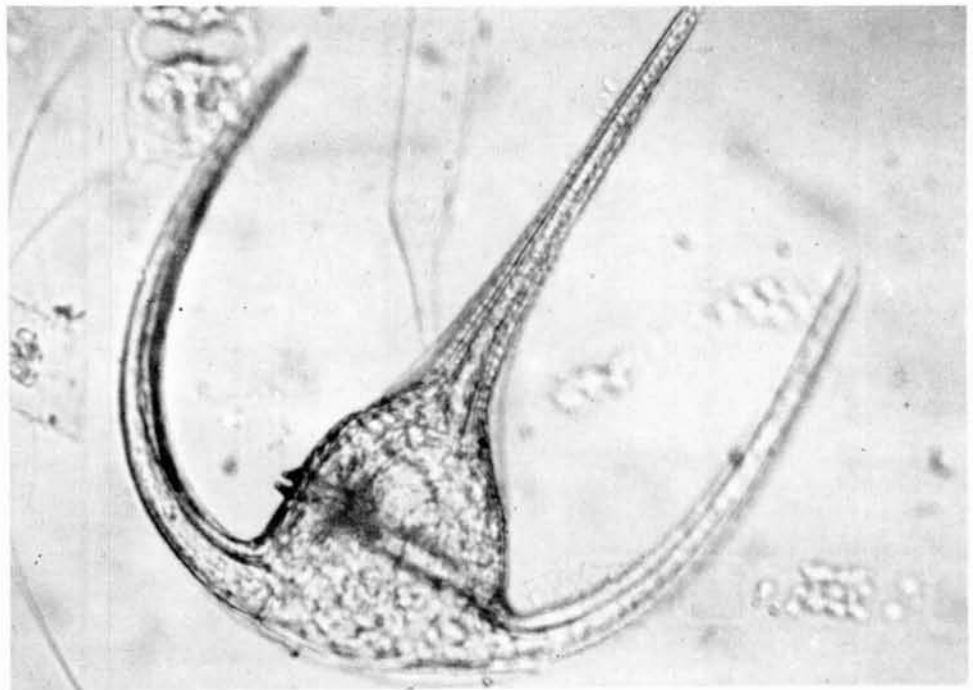
Les Diatomees varen tenir el màxim de població els mesos de Març i Juny, essent els gèneres *Chaetoceros* i *Rhizosolenia* els més freqüents.

En darrer lloc, convé destacar el fet que en totes les mostres analitzades, es trobà una elevada proporció de manoflagelats i altres microorganismes.

6.—CONCLUSIONS

Dels recomptes i anàlisi de clorofila "a" realitzats, es dedueix que la comunitat de fitoplàncton del port de Ciutat de Mallorca, presenta una gran abundància en determinats mesos. S'adverteix que el número d'individus, assoleix el seu màxim en el període estiuenc, essent mínim a l'hivern. Aquest fenomen ocorre al contrari que en aigües no contaminades del mar Balear.

S'observa, un nivell significatiu d'eutroficació, el que es indicatiu de l'existència de contaminació, per la presència d'aports residuals. Aquest augment de fitoplàncton, produeix una alteració en les cadenes alimentícies de l'ecosistema marí, que condueix, a la llarga, a una degradació del mateix, amb la progressiva disminució d'espècies.



Detall d'una mostra de fitoplàncton; en primer pla una Peridínea del gènere *Ceratium* i en el fons diverses Diatomees.

S'ha detectat la presència d'espècies, no descrites o aparegudes ocasionalment, en publicacions anteriors com *Coccolithus huxleyi*, *Dictyocha fibula* o *Distephanus speculum*, probablement degut al fet que aquells estudis es realitzaren a partir de mostres de fitoplàncton de xarxa, per el qual creim que seria convenient, desenvolupar un nou estudi del fitoplàncton de sedimentació, en el qual se'n faci un recorte minuciós del mateix, per espècies.

Donat que existeix, pels estudis realitzats amb anterioritat, un extens inventari del fitoplàncton de xarxa d'aquesta zona, consideram d'interès dur a lloc un recompte de fitoplàncton per aquest sistema, a la fi d'avaluar com ha evolucionat la dita comunitat des de que es desenvoluparen els anomenats estudis, així com quantificar la contaminació produïda.

7.—BIBLIOGRAFIA

- BALLE, P. *Fitoplancton de la bahía de Palma de Mallorca*. Boletín del Instituto Español de Oceanografía, n.º 61, 1953.
- MASSUTI, M. *Nuevos datos para el conocimiento del plancton del mar de Baleares*. Anales de la Universidad de Barcelona, 1943.
- MASSUTI, M. y MARGALEF, R. *Introducción al estudio del plancton marino*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Sección de Biología Marina. Barcelona, 1950.
- NAVARRO, F. de P. y BELLON, L. *Catálogo de la flora del mar de Baleares (con exclusión de las Diatomeas)*. Instituto Español de Oceanografía. Notas y Resúmenes, Serie II, n.º 124, 1945.
- NAVARRO, F. de P. y MASSUTI, M. *Composición y ciclo anual del plancton superficial de la bahía de Palma de Mallorca*. Instituto Español de Oceanografía. Notas y Resúmenes, Serie II, n.º 97, 1940.
- RIERA, T. y BLASCO, D. *Plancton superficial del mar de Baleares en Julio de 1966*. Investigación pesquera n.ºs, 31, pág. 463-484. Diciembre 1967.
- SCOR-UNESCO (1966). *Determination of photosynthetic pigments in sea water*. Monographs on oceanographic methodology. Public. Unesco.

(Traducció de l'original castellà per Joan Mora).

FUNDAMENTO DEL CONCEPTO DE AREA

por TOMASA CALVO
ANGEL IGELMO

INTRODUCCION

Tratamos en este artículo de establecer el fundamento del concepto de área desde el punto de vista matemático.

El esquema que aquí presentamos se basa en la teoría de la medida, particularizada a ciertos tipos de conjuntos planos, que llamamos conjuntos elementales, entre los que cabe destacar el triángulo y la circunferencia. En la adaptación llevada a cabo, el tema constituye un capítulo que se puede explicar, en el programa de Matemáticas de las Escuelas de Magisterio (área de Ciencias), después de haber establecido los conceptos de número real, sucesiones y series de números reales. Se ha evitado entrar en demostraciones pues sólo se trata de establecer la línea a seguir desde unas definiciones hasta unos teoremas, que nos permitirá justificar la medida del área del triángulo y circunferencia a partir del área de rectángulo (que se da por definición).

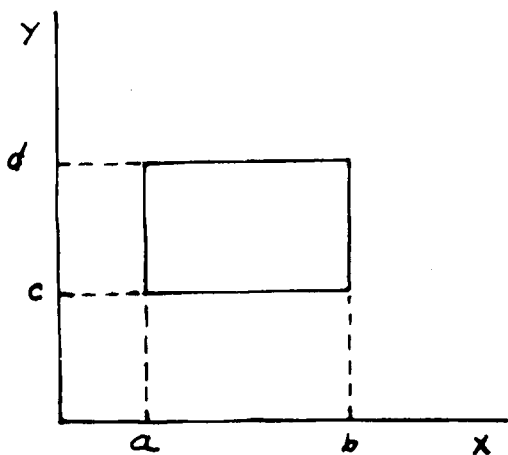
Establecer el fundamento de este tema, así como de cualquier otro, nos parece importante porque entendemos que los métodos didácticos deben arrancar de dichos fundamentos.

MEDIDA DE CONJUNTOS PLANOS

Llamamos rectángulo de \mathbb{R}^2 (\mathbb{R} , cuerpo de los números reales) a conjuntos de la forma

$$(x, y) \in \mathbb{R}^2 / a \leq x \leq b, c \leq y \leq d$$

donde cualquier \leq puede sustituirse por $<$.



Los vértices del rectángulo son los puntos del plano

$$(a, c), (a, d), (b, c), (b, d)$$

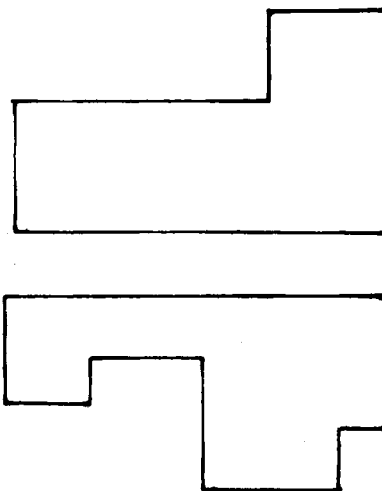
si $a = b$ ó $c = d$, el rectángulo se reduce a un segmento

si $a = b$ y $c = d$ tendremos un punto

si $a > b$ ó $c > d$ tendremos el conjunto vacío

Establecemos a continuación la definición siguiente: Llamamos conjunto elemental, al que se puede representar, por lo menos, como unión de un número finito o numerable, de rectángulos, dos a dos disjuntos.

Con esta definición resulta que todo rectángulo es un conjunto elemental. Otros ejemplos de conjuntos elementales son los de la figura



Los conjuntos elementales del plano verifican las propiedades siguientes:

a) La intersección de un número finito de conjuntos elementales es otro conjunto elemental.

b) La unión de un número finito o de una familia numerable de conjuntos elementales, es otro conjunto elemental.

A continuación se define el área o medida de un rectángulo, P , de vértices (a, c) , (a, d) , (b, c) , (b, d) como el número real

$$m(P) = (b - a) \cdot (d - c)$$

Con esta definición se tienen las siguientes propiedades:

- $m(P) \geq 0$
- Si $P \in Q$, entonces $m(P) \leq m(Q)$.
- Si el rectángulo es vacío hacemos el convenio: $m(\emptyset) = 0$
- Si P y Q son disjuntos convenimos que $m(P \cup Q) = m(P) + m(Q)$.
- Si P y Q no son disjuntos se demuestra que

$$m(P \cup Q) = m(P) + m(Q) - m(P \cap Q)$$

Para definir el área o medida de un conjunto elemental supondremos que éste es acotado, es decir, que existe un rectángulo que lo contiene (de esta manera evitamos áreas no finitas).

Si A es un conjunto elemental y $(P_n)_n$ es una familia numerable de rectángulos, disjuntos dos a dos, tales que

$$A = \bigcup_n P_n$$

definimos el área de A como el número real

$$m(A) = \sum_n m(P_n)$$

Esta definición es correcta, pues la serie anterior es convergente (si A es acotado), y la suma de la serie no depende de la descomposición de A en rectángulos.

Esta definición verifica las propiedades:

- $m(A) \geq 0$
- si $A \subset B$, entonces $m(A) \leq m(B)$
- si A y B son tales que $A \cap B = \emptyset$, entonces $m(A \cup B) = m(A) + m(B)$, y si $A \cap B \neq \emptyset$, entonces $m(A \cup B) = m(A) + m(B) - m(A \cap B)$, donde A y B son conjuntos elementales acotados.

Finalmente se llega a un par de teoremas, de gran interés para nosotros por sus aplicaciones:

- Si $(A_n)_n$ es una sucesión de conjuntos elementales disjuntos dos a dos, entonces

$$m\left(\bigcup_n A_n\right) = \sum_n m(A_n)$$

- Si $(A_n)_n$ es una sucesión de conjuntos elementales tales que $A_n \subset A_{n+1} = I$, para todo n , entonces

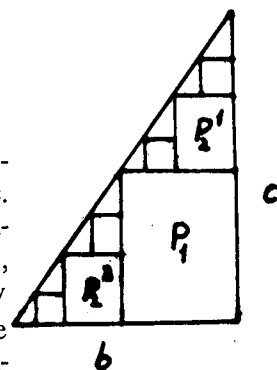
$$m\left(\bigcup_n A_n\right) = \lim m(A_n)$$

APLICACIONES

En este apartado hacemos aplicación de la metodología anterior al triángulo y a la circunferencia.

Basta trabajar con un triángulo rectángulo, pues cualquier triángulo es unión de dos triángulos rectángulos.

La figura adjunta da una idea intuitiva de como se puede efectuar una descomposición en



El primer rectángulo, P_1 , se obtiene tomando la mitad de b y c . Los rectángulos P_2^1, P_2^2 son los lados $b/4$ y $c/4$. Los rectángulos $P_3^1, P_3^2, P_3^3, P_3^4$ son de lados $b/2^3$ y $c/2^3$. Con este proceso, se obtiene una familia numerable de rectángulos disjuntos, dos a dos, que recubren el triángulo. En tal caso el área vendrá dada al límite de la serie.

$$\begin{aligned} \frac{b}{2} \cdot \frac{c}{2} + 2 \frac{b}{4} \cdot \frac{c}{4} + 4 \frac{b}{2^3} \cdot \frac{c}{2^3} + \dots = \\ = bc \left(\left(\frac{1}{2}\right)^2 + 2 \left(\frac{1}{2^2}\right)^2 + 2^2 \left(\frac{1}{2^3}\right)^2 + \dots \right) \end{aligned}$$

serie geométrica de razón $1/2$, cuya suma vale

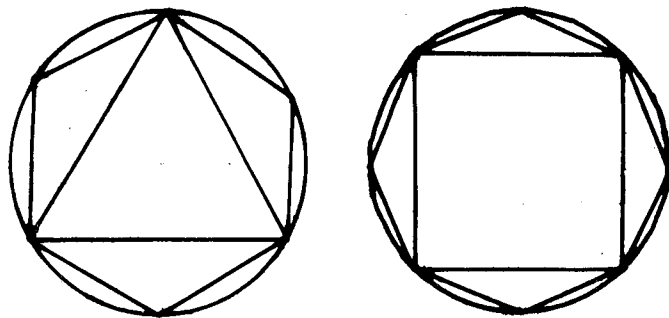
$$bc \frac{1/4}{1 - 1/2} = \frac{1}{2} bc$$

La circunferencia es unión de polígonos regulares inscritos en ella. Por ejemplo, formar la sucesión de polígonos que se obtienen partiendo del triángulo, o del cuadrado.

El área de cualquier polígono regular de n lados inscrito en una circunferencia de radio r viene dado por

$$m(P_n) = \frac{n r^2}{2} \operatorname{sen} \frac{2 \Pi}{n}$$

Descomponer el polígono en n triángulos isósceles.

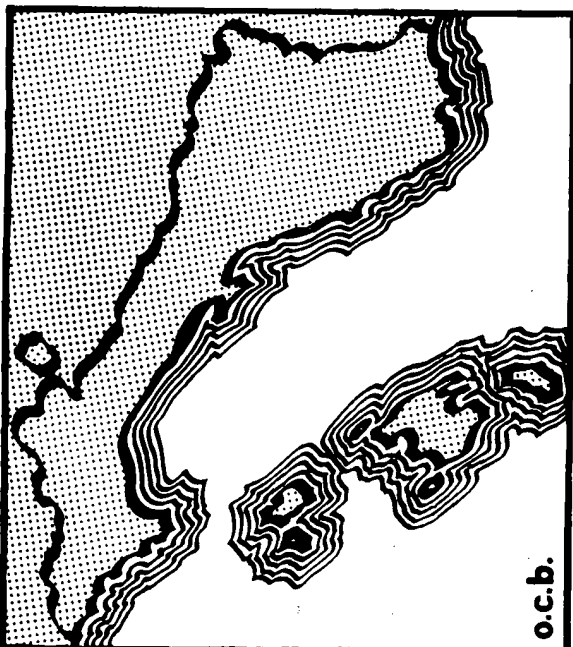


Aplicando el último teorema del apartado anterior, resulta que el área sería el límite de las áreas de la familia de polígonos $(P_n)_n$, $n = 4, 8, 32, \dots$ (Tomando por ejemplo la sucesión que origina el rectángulo).

Teniendo en cuenta que $\operatorname{sen} \frac{2 \Pi}{n}$ es equivalente a $\frac{2 \Pi}{n}$ se obtiene $\lim m(P_n) = \Pi r^2$.

ESCOLA NORMAL I FET LINGÜÍSTIC (ENCARA)

per TONI ARTIGUES



**no som
un país bilingüe
ensenyament en català**

Ara fa un any vaig descriure en aquesta mateixa revista, ajudat d'una sèrie d'enquestes, la situació lingüística de la Normal de Palma. Si la descripció hagués mostrat un ús general del català ja no calien comentaris, perquè el català és la llengua territorial i nacional de Mallorca. La realitat lingüística, però, és tota una altra: un pla d'estudis del temps d'en Franco (en el qual i mentre depeníem de Barcelona s'hi va colar un *Català I* per a tots els de primer) que no té present la realitat de les nostres illes; una documentació (actes, paperetes, rètols, comunicats...) quasi totalment en castellà; i bona part del professorat no integrat lingüísticament. I fa més d'un any que Madrid va fer un Decret per regular el català dins l'ensenyança que és més curt que una mànega de guardapits (fins i tot la UNESCO el 1954 al seu acord sobre ús de les llengües vernacles a l'ensenyament anava més lluny). Es per això que insistesc en el tema, aquesta vegada per exposar la pressió duita des de l'Escola per tal de normalitzar la situació lingüística —pressió infructífera; ha estat “com rentar es cul a s'ase”— i per sensibilitzar el meu lectori.

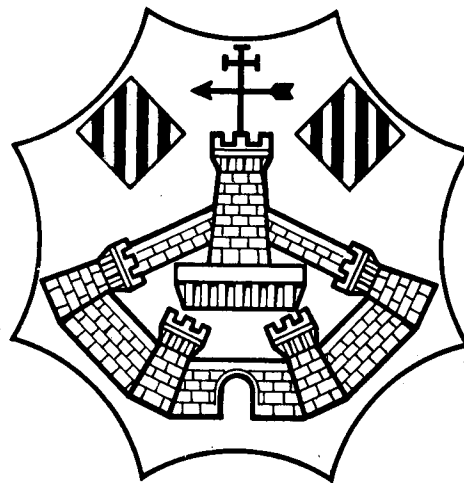
Animats en la idea que un dels factors essencials per a la catalanització de l'ensenyament és que la llengua catalana sigui la usual a l'Escola Normal i a la Facultat de Filosofia i Lletres, a fi que els que han d'esser professors se formin uns hàbits lingüístics catalans, les seccions de català de l'Escola i de la Facultat varen presentar el gener de 1979 a la Comissió Gestora de la Universitat de Palma —creada dia 15 de març del 78 i en funcionament des del juny— un projecte de Resolució que establia la normalització lingüística de la Universitat: ús habitual del català en els rètols, impresos..., organització de cursos de català per a professors, etc.; el president va trobar que era un tema a tractar amb els Estatuts de la Universitat —encara ara per fer— i no el va voler fer figurar a l'ordre del dia. Els cursos de

català per a professors, personal no docent i alumnes, però, gestionats a l'Extensió Cultural, foren impartits durant els dos darrers trimestres del 78-79 a Dret i a Ciències; se va considerar que a Filosofia i Lletres i a la Normal els professors interessats podrien assitir a un dels cursos de Català I que s'hi feien.

També dins l'Escola se va intentar la normalització lingüística. La Junta d'Escola de dia 18 de maig de 1978 va aprovar —en un document que establia l'oficialitat del català amb la del castellà— que els impresos de secretaria se fessin en català; jo mateix, durant l'estiu, vaig traduir els documents més usuals (paperetes, saludes, etc.) a fi que ja durant el 78-79 els nous impresos fossin encarregats en català, i els vaig entregar al Cap del Negociat. Dia 22 de juny de 1979 el Departament de Filologia va recordar al Director aquell acord de la Junta d'Escola, altra vegada sense éxit. La Facultat de Filosofia i Lletres sí que usa el català, en general, com a llengua escrita.

S'ha insistit en la necessitat d'ampliar el pla d'estudis amb el nombre suficient d'assignatures que faci possible que els futurs mestres surtin amb una preparació adequada de català —tal com passa ja a les Normals de Catalunya— que els permeti exercir dignament sense haver de fer cap Reciclatge a través de la Facultat o del Consell —que és el que passa ara: alumnes que han acabat magisteri han d'estudiar un any o dos més, Català, per tenir bona preparació o més oportunitat de tenir feina—. Deixant de banda les sol·licituts de dotacions —previstes també en el Decret esmentat—, dia 23 d'abril de 1979, el dia del llibre, el Departament de Filologia va dur una proposta d'ampliació del pla actual a la Junta d'Escola i el 12 de setembre a la Comissió Gestora. Dia 12 de desembre de 1979 la Junta d'Escola va aprovar una petició d'assignatures de català a la Comissió Gestora, basada com les anteriors en les experiències de les Normals de Catalunya que ja des del 78-79 havien ampliat el nombre d'assignatures de català. Al President no li agradà i la retornà al Director sense passar-la a la Comissió. També n'Isidor Marí, membre de la Comissió Mixta per a l'aplicació del Decret esmentat, ha insistit a la Comissió en la necessitat d'ampliar el pla d'estudis de la Normal i de dotar-la de Càtedres i Adjunties. El curs 1980-81, però, ha començat com si res.

Pel que fa al professorat, no discutiré el dret que la Constitució atorga a usar el castellà en qualsevol ocasió, però sí que diré que és una llàstima que l'ambient no els hagi empès més a integrar-se lingüísticament. Esper que quan surtin



DECLARACIÓ DEL CONSELL PER LA NORMALITZACIÓ LINGÜÍSTICA

aquestes lletres ja s'estarà fent un curs per als professors, interessats a aprendre a usar oralment i per escrit la nostra llengua —fet per un dels professors de l'Escola—, a fi que tots la puguin usar en l'ensenyament i com a llengua de relació en benefici dels alumnes, que tocaran més de peus a terra, a la nostra terra, i podran viure una pedagogia més arrelada al nostre país. No podem oblidar que la situació present d'ús del castellà a l'ensenyament, als mitjans de comunicació, etc., és un situació creada per la política repressiva del català, endurida encara el temps de la dictadura; no podem oblidar que si volem un estat democràtic volem també acabar amb la repressió d'una nació envers l'altra, i acabar amb la suplantació de la llengua de Mallorca per una altra que si és aquí usual ho és per dret de conquesta; i no podem oblidar que ja algunes institucions democràtiques, com per exemple el Consell Insular de Menorca —i més encara la Generalitat de Catalunya—, caminen plenament cap a la normalització lingüística, cap a l'ús general del català. ¿Pot la Universitat de Palma restar al marge d'aquest procés de retrobament del nostre poble? ¿Volem els mestres de mestres esser contraris a aquesta normalització?

RELACIÓ LLENGUATGE VERBAL I JOCS POPULARS: APROXIMACIÓ A LA SEVA ANÀLISI

per BARTOMEU BARCELÓ
PSICOLEG I ENSENYANT DE L'ESCOLA D'INFANTS "SIURELL"



FOTOGRAFIA: PERE BRU

Aquest article forma part d'un estudi més ample que se preocupa d'establir quina és la utilització que fa el nin del seu llenguatge verbal quan juga, així com determinar tant com sigui possible la importància de la relació llenguatge verbal-jocs populars. Aquí sols exposarem els criteris que hem utilitzat per a analitzar la descripció d'una mostra a l'atzar (58) d'un grapat (116) de jocs populars recopilats per N'Antoni Pou¹.

Explicarem doncs com se donen les verbalitzacions dels nins quan juguen en relació als jocs esmentats. L'altra part de l'estudi té dues vertents: d'una banda l'anàlisi dels components sintàctic, fonològic i semàntic del propi llenguatge emprat als jocs populars i de les possibilitats que ofereixen per tal de saber quins components afavoreix i perquè, i després caldria estudiar com estructurar la pràctica educativa en funció de l'utilització d'aquests jocs i on (per àrees o en general). Per aconseguir això darrer és obvia la necessitat d'un esforç teòric que li doni suport.

No recalcam, per no pecar d'experimentalistes que aquesta part presentada necessita d'una verificació empírica dels seus pressupostos. Això, però, superava els marges d'espai que ens han oferit.

0. SISTEMES DE SIGNIFICACIÓ I JOCS POPULARS

Només observant, de manera un poc atenta, la realització d'un joc per part del nin(s), podem constatar que el joc és un intercanvi. És així que

¹ POU, A.: *Aplec de jocs populars. Així jugavem nosaltres*. Bruno, Ciutat, 1979.

aquest intercanvi el podríem anar delimitant segons la forma en què el nin el manifestàs. D'una manera general és lícit pensar en jocs individuals i jocs socials que, a la vegada i en funció de la seva direccionalitat es poden classificar com motors, simbòlics, reglats, de construccions, etc.

No es poden presentar dubtes seriosos a la concepció dels jocs individuals com intercanvi de l'individu amb el mitjà, en la formació d'un cicle de repeticions i transformacions (reelaboracions del joc), com tampoc poden existir grans problemes que qüestionin l'intercanvi en el cas dels jocs socials (col·lectius). I no només no existeixen en el que fa referència a la formulació del joc social com a intercanvi sino que, una visió crítica de la situació, ens permet adonar-nos que molt possiblement la relació interindividual complica (enriqueix) aquest tipus de joc, i en general, l'activitat lúdica.

De la premisa de l'intercanvi n'ha de sorgir, indefectiblement, una altra que clarifiqui quin son els codis (sistemes de significació) d'aquest intercanvi. Prèviament hem de dir que creim que tot intercanvi² pot denominar-se amb el terme de comunicació. Per tant, considerant ja el joc com a comunicació, sols resta definir els codis o sistemes de significació que la regulin. En el nostre cas es tracta del codi llingüístic entès com la utilització del llenguatge verbal.

Així donc, el joc se regula en base a sistemes de significació (codis) que possibiliten la comunicació entre els elements i per tant l'intercanvi. Els sistemes de possibilitats de negociació d'aquestes tres premisses impliquen l'anul·lació del joc (activitat lúdica).

1. LES REGLES DEL JOC

En analitzar la mostra de jocs populars estudiats ens hem assabentat que majoritàriament se tracta de jocs reglats i que els subjectes que els durién a terme tendrien edats compreses entre els 7 - 11 anys.

La psicologia genètica³ ens ofereix una teoria explicativa tant de les actuacions de la intel·ligència i l'afectivitat com de les seves lleis en aquesta època infantil. En concret, i pel que ens interessa aquí, recollim el pas de l'egocentrisme a la possi-

bilitat de cooperació, i sobretot, enteniment inter-individual que és l'exponent comportamental de la coordinació (lògica-matemàtica) de distints punts de vista⁴. Aquesta tesi implica la possibilitat de la realització de jocs reglats.

Un joc reglat és una selecció de conductes amb una llei d'obligatorietat acceptada i susceptible de canvi o modificació per consideració de conjunt per part dels jugadors. En efecte, quan noltros observam el joc simbòlic de la primera edat (a partir de 2 anys), es reconeix que el nin no només assimila els objectes i accions a la seva persona sinó que, a més i en conseqüència, el joc no li marca aquells comportaments que ha de fer per tal de jugar; de fet, els continguts expressats en aquests jocs parteixen d'una situació inicial més lliure que no en el cas dels jocs reglats. En aquests, de totes les conductes possibles del subjecte —copejar una capsa, donar-se les mans, botar corda, botar damunt una cama, peus junts, accions de coordinar mà i ulls (joc de bolles), cantar, córrer, acotar-se, etc., sols se'n seleccionen unes determinades que, en coordinar-les fan reconixedora una estructura de joc. Però quan un nin de 3 anys juga simbòlicament a cotxes, també reconeixem certa estructura de joc! . Bé, però la diferència radica en el fet que, ni el nin jugarà mai igual a cotxes, ni té perquè emprar els mateixos objectes per a simbolitzar-los, ni tampoc té perquè haver-hi dos nins que jugant a cotxes simbòlicament ho facin de la mateixa manera..., en definitiva, com que es tracta que cada subjecte assimila la realitat segons les seves necessitats (auto-regulacions), és possible que hi hagi, com dèiem, llibertat en les accions i la seva coordinació en les manifestacions d'un mateix tipus de joc (simbòlic) és a dir, que l'estructura de joc no és en ella mateixa⁵, sinó que està en funció del subjecte: és ell el que delimita les fronteres d'aquesta estructura, que òbviament existeix ja que reconeixem quan un joc és simbòlic.

Això no és possible en els jocs reglats ja que a part d'una selecció de conductes (la selecció de conductes en el cas de joc simbòlic no existeix, sinó que hi ha més bé una elecció lliure —per tant no externa al subjecte— de conductes en funció de les necessitats “d'assimilació de lo real al jo”, i de la resolució dels conflictes inconcients) que poden ésser modificades per acord dels jugadors, i que són inicialment externes a

⁴ Per a les nocions lògic-matemàtiques dins el desenvolupament de la intel·ligència dels 7-11 anys veure el període de les operacions concretes dins la teoria de Piaget (isomorfismes lògic-matemàtics dels agrupaments).

⁵ Es a dir, només li reconeixem una de les propietats: la de totalitat.

² Du implícit per tant esquemes d'entrada i sortida.

³ PIAGET, J.: *El criterio moral en el niño*, Fontanella, Barcelona 1971. *Seis estudios de Psicología*, Barral, Barcelona 1972.

ells, a part d'aquesta selecció de conductes⁶ dèiem, hi ha una llei d'obligatorietat que conforma el joc; substituir, afegir, minvar una o més d'aquestes conductes implica una "forma" de joc diferenciada però que manté les qualitats estructurals dels jocs de regles.

Així veim que el joc reglat posseix una estructura caracteritzada pels elements del joc i les seves relacions (selecció de conductes), per ésser susceptible de canvis, en cas d'acord mutu dels jugadors, i perquè els que se duguin a terme seràn convertits en regles: la principal regla dels jocs reglats és que hi hagi regles. A la vegada hem constatat que aquestes enc, i repetim, introduïbles pels jugadors són inicialment exteriors a ells. Pels que fa a aquest estudi, cal ara demanar-nos: aquests conjunts de regles són o no verbals?; en cas que siguin verbals, a quin nivell de relació amb el llenguatge és possible adjudicar-les? . Pel que respecta a la primera qüestió hem constatat l'existència de regles verbals i d'altres que s'executen sense parla, és a dir, que pertanyen al coneixement del joc per part dels jugadors, els quals les realitzen en forma d'accions; per tant podríem considerar que el conjunt de regles del joc són, sino verbals, si verbalitzables i que per tant existeixen regles que són *accions verbals* i d'altres que són accions i que, això si, per a transmetre's o posar-se en comú poden recórrer al llenguatge verbal⁷. El nin que quan bota diu: "piola burro sis, tres passes botades⁸" o el que només crida "fava!"⁹ realitzen una regla d'acció verbal que els permet (autoritza) formar part d'un col·lectiu de nins que fan una mateixa activitat en comú com a joc, així com reconèixer-se com a jugadors específics que operen l'acció. Contràriament, els jugadors que al joc de "Fava" se posen "acalats, en renglera, cada un amb les anques del qui li esta davant, i el primer de tots, amb el cap damunt la falda del darrer jugador que ha tengut la pedreta...", o els que en el joc "A les set finestres" (joc 95) "es posen a perseguir al jugador que li

⁶ I la seva coordinació: això possibilita noves combinacions.

⁷ Aquestes accions, verbals o verbalitzables, que actuen com a regles del joc, plantegen un interessant problema teòric sobre l'aprenentatge de les regles, relacionat amb les estructures cognitives, la conceptualització i la presa de consciència. Hi ha qui podria dir que és possible aquest aprenentatge per imitació i no necessàriament per transmissió verbal (aquesta, dit sia de pas realçaria el paper del llenguatge verbal); però d'altres podrien també replicar que en definitiva, se tractaria d'un aprenentatge de regles, i aquestes són conductes preestablertes que per a la seva realització, correcte deuen d'ésser conceptualitzades, i el concepte se resol a nivell de significat (Saussure) i aquest és part del signe *lingüístic...*; l'estudi científic del problema tendria la darrera paraula.

⁸ POU, A.: op. cit. pág. 70, joc 98.

⁹ POU, A.: op. cit. pág. 56, joc 79.

ha posat el mocador damunt el braç o l'espatlla", etc., realitzen també una regla d'aquest joc però que no participa "per se" de cap verbalització: sols executen la regla (acció)¹⁰.

Així doncs, la selecció de conductes més la llei d'obligatorietat (regles), poden ésser verbals o no verbals, és a dir, poden recórrer a la utilització del llenguatge o realitzar-se motòricament, perceptivament, posicionalment...; Aleshores, si hi ha un joc reglat el consideram com a estructura, amb uns elements (regles) que com hem vist poden ésser o no verbals, un dels nivells de relació llenguatge verbal-joc ho serà a nivell d'estructura de joc, és a dir, un nivell on el llenguatge formàs part, com a element més, de l'estructura del joc reglat. És el que veurem en els propers apartats.

2. JOCS SENSE LLENGUATGE VERBAL

Inicialment podem plantejar-nos la següent disjuntiva: al joc pot haver-hi o no llenguatge verbal. Agafem la darrera part de la proposició. Efectivament, d'un conjunt de jocs podem escollir els que *no* poseeixen llenguatge. Si duim a terme aquesta elecció ens trobarem que la realitat del llenguatge al joc no és tan simple.

Si bé és cert que hi ha jocs que en la seva *descripció* no hi ha llenguatge verbal, resulta impensable la seva inexistència quan ens plantejam la seva *realització*: quan els nins duen a terme el joc "A fer oli"¹¹ utilitzaran el llenguatge puix existirà una parla entre els distints subjectes. Aquesta ambigüetat se resol amb l'esquema de dos nivells de relació que establirem¹².

3. JOCS AMB LLENGUATGE VERBAL

Pel que he dit en el punt anterior sabem també de jocs on hi ha llenguatge verbal. Com se presenta l'existència d'aquest llenguatge? Nosaltres hem establert dos nivells:

¹⁰ Se'ns podria puntualitzar que no és correcte igualar una acció del joc amb les que denominan accions verbals senzillament perquè és notòria la major importància de les primeres. D'acord. Creim que és interessant saber la jerarquització de les conductes dins un joc reglat; és obvi que si els nins no poguessin realitzar una de les accions abans al·ludides el joc perdria més que si els jugadors no poguessin dir "fava!". Això, però, no ens fa falta d'estudiar-ho en aquest article. Ara per ara no estudiem la importància de les regles dins el joc.

¹¹ POU, A.: op. cit., pág. 51, joc 70: "es fa pressió lateral, d'asseguts, des de cada banda d'un banc, per obligar a alguns que hi seuen enmig a abandonar el banc".

¹² Hi ha un llenguatge *més enllà* de l'establert o no pel joc descriptivament.

I.-Nivell primari.

Conté aquelles verbalitzacions que són elements estructurals del joc i, per tant, ajudant a caracterit-zar-lo, fan possible discriminar-lo dels altres jocs.

Constitueixen aquest nivell tres categories:

a.-les *consignes* que reglamenten els inicis o finals d'accions de joc (I), donen temps per dur-les a terme (II), avisen i orienten als jugadors (III), els identifiquen o eliminen (IV), els elegeix (V), distribueixen terreny (VI), etc.¹³. Així per exemple.

- (I) "un, dos, tres... sus! ", després se comença l'acció. Joc 59: "A cercol" "pedra! ", crit que es dona quan s'entra al cau. Joc 102: "A cuc detentar"
- (II) "contar d'un a trenta, ulls clucs, mentre els altres s'amaguen". Joc 102, joc 116 "A guerrillers"
- (III) "per avisar: riu perdiu"; quan està el capità lluny dels seus jugadors: "obriu forrellats", "obriu portes", "riumagra descuidada", etc. Joc 106: "A riumagra"
- (IV) "detent en... Miquel (p. ex.)". Joc 102; un diu el nom i si s'equivoca diu s'altra: "no ho som". Joc 116
- (V) "què vols, cara o creu?". Joc 66: "A la lluneta de pagès"; el nombre que diu el jugador que al joc del mocadoret l'aguant. Joc 74.
- (VI) "quin troç vols". Joc 99: "A repartir terreny"

b.-el llenguatge verbal que *catalitza* tot el joc. Mitjançant cançons (I), diàlegs cantussejats, converses breus (II), etc., el llenguatge fonamenta o acompanya les accions de joc: és un sostenidor de la regla. També pot servir per triar jugadors (III). Per exemple.

- (I) "olles, olles de vi-blanc / totes sollades de fang / santi madritxo / la senyora... etc." Joc 87: "Olles de vin-blanc"
- (II) "sa tia marranxa-passetja gerret-i mostra sa panxa-per un foradet", mentre s'enrevolta a un jugador. Joc 77: "A n'es Jai marranxo"; "palla d'ordi, palla de ciment, per on ha de passar aquesta pobre gent?". Joc 84: "A palla d'ordi"
- (III) "quantas pedres hi ha en aquest carrer?"

¹³ Obviament, analitzant més nombre de jocs, seria possible trobar-ne de més tipus, però creim que classificables dins aquesta i les altres categories, segons el tipus general de relació.

Jo les sé contar molt bé: n'hi ha una..., etc... n'hi ha nou, per entrar an es carrer nou. Un pintor i una pintora que pintaven Sant Joan. Que surti sa més gran".
Joc 101: A triar jugadora"

c.-el llenguatge verbal com a *centre* del joc (I) o amb un paper prioritari (II). L'acció és per ella mateixa verbal (no precedida o acompanyada de verbalitzacions - categ. a - b-): son jocs verbals¹⁴.

(I) passant-se un misto encés, al que se li apaga se li fa una pregunta. Si la contesta, bé, si no... penyora! . Joc 80. "Es misto encés"

(II) posant una estampa a la de davant o de darrera o enmig d'un llibre, i després d'haver-lo fet rodar, se li demana al jugador que digui on se troba l'estampa. Joc 63: "A estampes".

A part de la possibilitat d'un nombre més gran de categories, creim que aquest recull de verbalitzacions dóna a entendre un ventall de possibilitats en la seva relació amb el joc. Efectivament, la relació de la verbalització amb la regla segueix escalons progressius ja que, o bé situa la regla en l'espai i en el temps (categ. a), o bé la sosté (categ. b) o fins i tot es converteix ella mateixa en regla (categ. c). Per tant el llenguatge verbal pertany amb tot el dret a l'estructura del joc reglat en la mesura en què és regla, és a dir, s'incorpora a la categoria "c". En el cas de "a" i "b" creim que, enc que forma part estructural del joc degut a la seva associació amb les regles, seria necessari comprovar fins a quin punt l'eliminació experimental de les categories "a" i sobretot "b" afecta al joc.

Hem triat la paraula catalitzador per definir el tipus de relació que es dóna a la categoria "b", perquè un catalitzador químic ve definit per la seva permanència inalterada després d'alimentar la velocitat de la reacció dels elements que se combinen. Traslladant aquesta situació, pensam que existeixen certs jocs a on el paper del llenguatge queda definit com a de catalitzador, és a dir, que ajuda, acompanya i fixa els altres elements del joc. Aquests moments es poden constatar principalment als jocs que contenen musicacions, expressions cantussejades i cançonetes repetitives, etc.¹⁵.

¹⁴ per contra de jocs perceptius, motors... que puguin utilitzar el llenguatge.

¹⁵ Jocs amb una forma característica d'entonació i de composició sil·làbica que ritmifica l'acció en la que consisteix el joc.

II.—Nivell subjacent

Conté aquelles verbalitzacions que no pertanyen al joc en la seva estructura però que possibiliten (còdi-comunicació-intercanvi) el joc com a activitat lúdica.

Constitueixen aquest nivell dues categories:

a.—de *control* per part dels jugadors, del compliment entre ells de les regles de joc i per tant de denúncia, discussió, reflexió i solució de les violacions a aquelles regles o de possibles modificacions.

No podem suposar que l'acció de jugar no comporti disputes, enfrontaments, males interpretacions voluntàries o no etc. Això és tan cert com el fet que el nin mentre jugui (i com veurem més avall) comenti amb els companys cabòries afectives, problemes de l'escola o faci acudits!

b.—Així com la categoria anterior es referia al llenguatge provocat per la necessitat d'acord en l'estructura del joc, aquesta es refereix al llenguatge verbal que es produeix quan es *materialitza*, quan es du a terme, aquesta estructura. Són comentaris, demandes, expressions de burla, d'alegria, etc., que són consustancials a una reunió de nins amb preocupacions i/o interessos semblants.

Aquestes dues categories es reforcen mútuament.

4. CONCLUSIONS

La relació llenguatge verbal-joc reglat analitzada ens ha oferit un esquema en base a dos nivells, en base a dos tipus de presència del primer dins el segon.

Entenem que pel que fa al nivell primari, el llenguatge s'incorpora segons diverses categories a l'estructura que posseeix el joc; aquesta estructura té un caràcter d'existència exterior al subjecte, és a dir, que no és aquest l'encarregat d'organitzar les accions, tal com passa al joc simbòlic. Degut a això, el llenguatge té uns moments d'aparició *transversal* dins el joc. Explicarem això. En funcionar l'estructura de joc reglat en base a successives accions, i en poder figurar el llenguatge o bé com a tals accions (categ. "c") o bé acompanyant simbiòticament l'acció, ens adonem que les verbalitzacions d'aquest nivell tenen un moment d'aparició temporal "t" propi de cada-cuna, però distint anc

que siguin les mateixes¹⁶. Quan es diu "un, dos, tres... sus" o "fava!" o "pedra!" o una cançó o diàleg breu, no se torna a dir més la *mateixa* expressió, ni s'havia dit abans: el llenguatge que pot existir al joc com a element estructural també està en funció de l'ordenació general de les accions, i per tant, té un caràcter de "simultaneïtat" amb elles.

En canvi pel que fa al nivell subjacent, hi ha una possibilitat *longitudinal* d'utilització del llenguatge, en el sentit de "successió" (voluntària) de les verbalitzacions: els jugadors poden fer ús, si volen, del llenguatge al llarg del joc. No només hi ha moments "t" de simultaneïtat sino que hi ha la possibilitat de parlar dins un període t_i inicial i t_f final, essent la seva diferència tan llarga o curta com se vulgui, inclús després d'acabat el joc (cas de la categ. "b" d'aquest nivell):

Això implica també que en el cas del nivell subjacent, l'individu pot estructurar l'ús del llenguatge en funció o bé de les necessitats de compliment de regles (categoria "a") o de les seves pròpies necessitats com a individu amb capacitat lingüística (categ. "b"). La categoria "a" de control és conseqüència de la realització particular de cada joc. Això però, no du implícita la consideració d'aquesta categoria com a element estructural del joc, ja que l'índex de llibertat per fer o denunciar una mala utilització de les regles depèn del nin o nins, no del joc.

Una altra cosa: el fet que l'estructuració del llenguatge sigui més lliure al nivell subjacent fa entendre la possibilitat individual d'utilització del llenguatge verbal com a capacitat dels nins¹⁷ i, a la vegada, com a fi lúdic, pel plaer i l'excitació que produeix la parla¹⁸.

La creativitat i/o l'imaginació¹⁹ així com l'espontaneïtat²⁰ han d'entrar a l'escola per una de les seves portes més grans: el JOC. En el cas de l'ús dels jocs populars reglats creïm que està assegurada²¹.

A més, en la mesura en què per jugar fa falta parlar, pensam que per "fer escola" fa falta jugar.

¹⁶ També existiria un espai propi de cada acció que està en simbiosi amb el temps d'aparició de la verbalització.

¹⁷ De comunicar-se, d'exterioritzar els seus pensaments, etc.

¹⁸ Resolem el que deïem més amunt (apartat 2) en referir-nos al llenguatge *més enllà* del descrit pel joc.

¹⁹ Per exemple en forma de variants del joc, noves regles i el seu control, etc.

²⁰ Auto-regulacions dels propis nins i del grup.

²¹ Veure les al·lusions a la continuació d'aquest estudi fetes al començament de l'article.

FELANITX, ABRIL DE 1980.

UNA EXPERIÈNCIA DE PEDAGOGIA DEL MEDI



OLI DE MARIA VICH, FRAGMENT.

per **SEBASTIA SERRA BUSQUETS**
PROFESSOR DE L'INSTITUT ANTONI MAURA
I DEL DEPARTAMENT D'HISTÒRIA CONTEMPORÀNIA DE LA FACULTAT DE LLETRES
i **BARTOMEU MULET TROBAT**
PROFESSOR DEL DEPARTAMENT DE PEDAGOGIA DE L'ESCOLA NORMAL

Dos grups d'alumnes de BUP de l'Institut Antoni Maura, amb l'intent d'acostar la institució docent al medi que ens envolta, es varen decidir dur a terme un experiència de pedagogia del medi.

L'estudi del medi, a nivell d'experiència educativa, és una forma poc usual de conèixer pluridisciplinàriament la realitat socio-econòmica i cultural d'una zona concreta, d'un barri, d'un poble, d'una comarca¹.

En aquest cas concret va esser Felanitx i els seus voltants que ens serviren per realitzar una tasca d'acord amb els nostres desitjos de connectar amb una comunitat illenca. Allà hi varen participar estudiants i professors treballant amb un clima de col·laboració, coordinats amb l'idea d'aconseguir un objectiu: descobrir per nosaltres mateixos el que no podíem trobar només en els llibres, la realitat.

Per explicar el desenvolupament d'aquesta experiència convé situar els antecedents que motivaren la posada en marxa de l'esmentada tasca, i aquí hem de fer dues puntualitzacions:

A) En primer lloc cal indicar que una de les motivacions que mogueren la gent per a sortir fora del recinte escolar, a nivell teòric-pràctic, foren les experiències realitzades a les Setmanes de Renovació Educativa² i les aportacions i idees surgides a les diverses Escoles d'Estiu celebrades a Mallorca, amb l'esperit d'aconseguir un ambient favorable als canvis progressius a l'educació³.

B) Un capítol molt important de motivacions foren les primeres experiències dutes a terme pels alumnes al mateix Institut als cursos anteriors, d'anàlisi ambiental d'algun barri de ciutat o poble estudiat per grups esporàdics. Per tant ja hi havia una tasca feta, no es començava de zero.

Per altra banda cal remarcar l'ambient favorable existent a l'Institut per treballar en aquest sentit i la necessària col·laboració existent entre els professors del seminari de geografia-història, així com la col·laboració amb els companys de ciències naturals.

Com és natural aquestes experiències son un element aglutinador de diferents grups i és així que es poden millorar les relacions interpersonals de la classe, ja que el clima on es conviu no té la rigidesa de les aules i a més dóna peu a qualche "bauxa". Es produeix un ambient afavoridor d'una més àmplia comunicació entre alumne-alumne, alumne-professor.

Realització de l'idea experiencial

La nova didàctica aquí exposada va ajudar a comprendre que s'havien d'obrir les possibilitats de realització experiencial a un medi una mica més llunyà per fugir de l'ambient territorial urbà de ciutat però al mateix temps suficientment suggestiu per a les persones d'aquesta terra.

I ara anem per parts, el professor coordinador de l'Institut, proposà la idea als estudiants, i quan estava en fase de debat i concreció, es va posar

¹ Per comprendre el que vol dir-se amb aquestes expressions és convenient llegir qualche cosa que fagi referencia a aquestes qüestions, al respecte es aclaridor el pròleg que en Antoni J. Colom fa al llibret titulat "La Nostra Història. Dels inicis fins a Jaume I" de J. Alzina Mestre i J. Sureda Negre" Editat per l'I. C. E. i l'Ajuntament d'Artà. Ciutat de Mallorca 1980, sense llevar cap mèrit als autors del llibre esmentat que expliquen una experiència certament imitadora.

² Cal recordar que de la I Setmana de Renovació Educativa celebrada a Artà hi ha una publicació anomenada "Cap una Pedagogia d'El Medi" de diversos autors, publicat per a l'I. C. E. com a document n.º 1, i "I Setmana de Renovació Educativa" (Film en super 8) de V. Mates com a document n.º 2. I és d'esperar que ja que es duen celebrades quatre Setmanes de Renovació Educativa es publiqui qualche cosa més. Les Setmanes fins ara s'han celebrades a 1.ª Artà; 2.ª La Porciúncula; 3.ª Port d'Alcudia i 4.ª Lluc.

³ Entre altres referències podem citar la comunicació de Ramon Bassa Martín a les II Jornades d'Història de l'Educació en els Països Catalans titulada "Les Escoles d'Estiu a Mallorca" (1968-1977) publicades per a l'Obra Cultural de la Caixa, Ciutat de Mallorca 1978. Pàgs. 112-117.

en contacte amb el departament de Pedagogia de la Facultat de Lletres, i amb el departament de Pedagogia de l'Escola Normal per concertar el mètode de treball de recerca i pedagògic.

Mentres tant es va decidir anar cap a Felanitx els dies abans de Pasqua, acord que es va prendre a les assemblees d'estudiants i professors i d'acord amb els problemes de tipus econòmic i dificultats d'allotjament es va seleccionar la comarca de Felanitx ja que es podria romandre i treballar a l'Institut de la localitat i per tant el pressupost no seria gaire elevat.

Es formaren cinc grups de treball d'acord sempre amb la idea de recerca pluridisciplinar, dedicats a Economia, Aspectes Culturals, Geografia física, Història, Demografia i Comunicacions.

Abans d'arribar a Felanitx aquets grups durant una setmana recolliren informació mitjançant, bibliografia, premsa, converses... és evident que aquesta informació s'havia de sistematitzar una mica i passar a ciclostil la qual cosa es va fer i quedà recollit a un dossier per matèria i cada component dels grups va tenir el material corresponent i així es va partir de cap a Felanitx.

Lògicament això es feia perquè quan s'arribàs a Felanitx tots poguessim comprovar certs aspectes i investigar-ne uns altres amb una tasca correcta de descoberta. Amb aquest sentit la recerca es va encaminar als llocs on en principi ens semblava que hi hauria més àmplia informació de la problemàtica local, es va treballar a l'arxiu Municipal, es va visitar la Fundació Cosme Bauçà, la Bodega Cooperativa, Destileries Valls (Cremadillo Valls), Fàbriques de ceràmica, l'Església parroquial, el Convent de Sant Agustí; obligat era sortir als voltants

de Felanitx i qualque grup va anar a la muntanya de Sant Salvador, i la darrera tasca va esser conèixer una mica Porto Colom, es port de Felanitx.

La dinàmica de feina prest es va posar en marxa i les activitats unes vegades es realitzaven per grups per separat i unes altres s'actuaven en conjunt. Cal dir que l'ajuda rebuda per part de la gent de Felanitx que va esser entrevistada va esser molt valuosa.

A l'Arxiu Municipal concretament s'analitzaren els patrons municipals però només recollint alguna mostra significativa o estudiant algun carrer com inici metodològic d'una feina posterior.

El sector econòmic s'investigà a partir d'una enquesta, que va esser contestada per les empreses visitades, allà es feia una visió panoràmica de l'evolució de la indústria a Felanitx, i cada empresa aportava al treball la seva solució dins la història local i a més la seva pròpia història econòmica, és el cas de la Bodega Cooperativa de Felanitx on el seu gerent ens va fer una àmplia referència a la problemàtica econòmica no només de la Cooperativa sino d'aspectes més generals, ja que la cooperativa no es limitava als vins, sinó que ampliava la seva xarxa de comercialització a altres productes.

Altres aportacions a l'estudi foren les fetes per les fàbriques de sobressades i foie-gras que a l'actualitat importen la carn de Girona perquè els resulta més còmode i a més depenen de cadenes dedicades a aquest tipus de fàbriques no limitant-se a la conserva de sobressades sinó per exemple a fruits secs.

La part de ciències naturals va esser coberta pel grup de geografia

física que va pujar a la muntanya i al Santuari de Sant Salvador i realitzaren un classificació ordenada de plantes. L'agricultura es va incloure a la tasca del grup que va visitar els nombrosos llogarets de Felanitx.

Finalment la visita al Port de Felanitx va servir per constatar in situ la qüestió àmpliament debatuda en aquelles dates del port esportiu.

Després de les vacances de Pasqua cada grup va realitzar un ampli mural que recollia tant els aspectes de bibliografia, com els aspectes d'investigació i descoberta.

A continuació es va organitzar una exposició de tots els treballs a una sala acondicionada perquè pogués esser visitada i al mateix temps hi hagués possibilitats de treball.

Cal remarcar que durant la tasca realitzada hi varen haver sessions conjuntes de tots els grups però en general es va notar la manca de connexió existent entre les diverses matèries, donant la impressió que a vegades no resultava la interdisciplinarietat pròpia de les metodologies de la ciència moderna.

Una matització també necessària a fer és l'excesiva utilització de bibliografia en el mural final, en perjudici de la matèria descoberta, no sortiren a llum alguns aspectes valuosos de la investigació, recolzats per les fonts directes.

Uns altres punts a remarcar són:

—El fet de que l'Institut Antoni Marua pagàs les despeses de material i transport.

—Que els mitjans de Comunicació de Ciutat informaren positivament del treball realitzat.

—Que la gent va esser responsable de la seva tasca, amb un ambient d'amistat.

Per acabar i a manera de cloenda:

És evident que ha arribat el moment de fer una mica de balanç final, però no farem una conclusió de la tasca realitzada, sino que intentarem donar algunes suggerències i deixar-les obertes a noves aportacions.

—A tots els centres docents s'imposa la necessitat de millorar la coordinació interdepartamental per a poder aconseguir la tan anomenada interdisciplinarietat.

—Es veu la necessitat d'enriquir l'experiència pròpia amb intercanvis d'experiències entre professionals de l'educació.

—Procurar relacionar els diversos nivells educatius, EGB, BUP, F.P. i Universitat.

—És necessari començar pel que pedagògicament pareix més correcte: el fet de que estudiants i professors coneguin el propi medi (barri o poble) i el del centre educatiu.

—Intentar que qualsevol iniciativa de nova aportació didàctica sigui compartida i participada per poder arribar a ésser més sòlida, amb una base democràtica per poder aconseguir un cert canvi educacional.

—Possibilitar al mateix temps la convivència grupal, la millora de la comunicació, el desenrotllament de les capacitats d'autoformació.

—En definitiva millorar les condicions de feina entre els diferents components del sistema educatiu, que faci de l'escola, de tota institució educativa un element vàlid de culturització del nostre poble i es pugui desenvolupar com a comunitat vivencial en constant progrés.

Es tracta de veure l'educació amb una nova perspectiva, es obrir l'educació institucionalitzada al medi, al territori que ens envolta, a la nostra cultura, al coneixement de la societat i als seus mecanismes de relació, és la visió d'un nou model d'escola i en definitiva de societat.

GIANNI RODARI I LA SEVA GRAMÀTICA A MALLORCA

per RAMON BASSA

En record

Fa mig any ens va deixar a Roma, un dels escriptors més importants de literatura infantil que han existit a Europa, em refereixo a Gianni Rodari.

*Gramàtica
de la fantasia*



Introducción al arte de inventar historias

Gianni Rodari



Per acabar i a manera de cloenda:

És evident que ha arribat el moment de fer una mica de balanç final, però no farem una conclusió de la tasca realitzada, sino que intentarem donar algunes suggerències i deixar-les obertes a noves aportacions.

—A tots els centres docents s'imposa la necessitat de millorar la coordinació interdepartamental per a poder aconseguir la tan anomenada interdisciplinarietat.

—Es veu la necessitat d'enriquir l'experiència pròpia amb intercanvis d'experiències entre professionals de l'educació.

—Procurar relacionar els diversos nivells educatius, EGB, BUP, F.P. i Universitat.

—És necessari començar pel que pedagògicament pareix més correcte: el fet de que estudiants i professors coneguin el propi medi (barri o poble) i el del centre educatiu.

—Intentar que qualsevol iniciativa de nova aportació didàctica sigui compartida i participada per poder arribar a ésser més sòlida, amb una base democràtica per poder aconseguir un cert canvi educacional.

—Possibilitar al mateix temps la convivència grupal, la millora de la comunicació, el desenrotllament de les capacitats d'autoformació.

—En definitiva millorar les condicions de feina entre els diferents components del sistema educatiu, que faci de l'escola, de tota institució educativa un element vàlid de culturització del nostre poble i es pugui desenvolupar com a comunitat vivencial en constant progrés.

Es tracta de veure l'educació amb una nova perspectiva, es obrir l'educació institucionalitzada al medi, al territori que ens envolta, a la nostra cultura, al coneixement de la societat i als seus mecanismes de relació, és la visió d'un nou model d'escola i en definitiva de societat.

GIANNI RODARI I LA SEVA GRAMÀTICA A MALLORCA

per RAMON BASSA

En record

Fa mig any ens va deixar a Roma, un dels escriptors més importants de literatura infantil que han existit a Europa, em referesc a Gianni Rodari.

*Gramàtica
de la fantasia*



Introducció al arte de inventar historias

Gianni Rodari



DE LA FANTASIA



GIANNI RODARI

La seva mort ha passat completament desapercebuda en les notícies dels diaris, només alguna revista educativa n'ha parlat¹.

La primera vegada que vaig tenir notícies directes sobre Gianni Rodari no fou fins a l'escola d'Estiu de Barcelona de 1977 on feia un curset sobre "I bambini e i loro libri". Després el seu llibre "Cuentos por teléfono" va ser l'autèntic descobriment d'una nova manera de fer històries. Era el primer pic que trobava tan ben reunit en un sol llibre o en unes històries, aspectes que sempre havia desitjat veure en els llibres infantils i que molt poques vegades havia pogut descobrir, —tal vegada hi ha una vena imaginativa que m'ho recorda a les obres de Steinner. Què era el que m'havia cridat l'atenció en aquest llibre de Gianni Rodari?

A. CARACTERISTIQUES PRINCIPALS DE L'OBRA DE G. RODARI

El primer de tot *la imaginació, la creativitat* que descobria en el desenrotllament dels temes que tractava en les històries, quan menys t'ho esperaves sortia la sorpresa, surrealista moltes voltes, que et produïa un somriure profund. Després les vaig llegir amb els nins de la meua classe i l'efecte fou delirant, disfrutaven com no podeu fer comptes.

Aquest és un segon aspecte a destacar en les narracions de Gianni Rodari, *la facilitat per connectar amb l'infant i fer-lo disfrutar*. Només un autèntic mestre que està a favor dels infants, i que conegués molt bé com pensa el nin podria escriure unes històries amb uns matisos tan subtils, intel·ligents, corrosius dels "tòpics" dels adults. Record com se'n riu de la frase que solem dirigir al nin distret: Estàs tan despistat que qualque dia perdràs es cap! . Doncs, "Joan el distret", perd el nas, una orella, un peu, un braç, una mà, etc. Ja us podeu suposar com riuen els infants quan veuen desdramatitzat i protagonista el nin despistat, duent fins a les darreres conseqüències aquestes frases mig buides, mig petulants que els grans

adreçam als nins. I com aquest, molts d'altres exemples, que us recoman llegir per fer una miqueta de "teràpia d'adult".

Sense voler, he assenyalat el tercer aspecte que destacaria a les obres de Rodari, *la dessacralització que fa de les coses considerades importants dins la societat consumista*: els doblers, la insolidaritat, els adults omnipotents, la manca de llocs per a l'esplai, el principi d'autoritat, etc... Tot això anava unit a unes històries que *estimulaven l'esperit crític*, moltes vegades hem dit els ensenyants que als nostres infants els arriba una literatura dolça, facilença, de color de rosa, i alienant. No era aquest el cas de les "favole" de Gianni Rodari. Aconseguir això sense caure en unes històries moralitzants o d'un realisme històric, poc divertides, amb la pretensió d'instruir delectant, fou el que no va fer Rodari. Va sebre mantenir aquest difícil, molt difícil, equilibri entre una cosa creativa, divertida i progressista sense que fos panfletària.

Tonucci ha assenyalat un altre aspecte que crec prou important: *va tenir el valor d'estar amb els nins*, i afegeix: "perder tiempo, dispersarse... pero también significa contribuir a dar lo máximo, no a los niños (todos), sino a aquellos niños (unos pocos), significa experimentar las últimas fábulas... significa disponibilidad para escuchar sus propuestas. Por ello he hablado de valor"².

M'agradaria que tots els estudiants de mestre coneguessin un poc la vida i obra de Gianni Rodari, per això no tem fer-me pesat i insistir en el que ja vaig dir al "Diari de l'Escola d'Estiu de Mallorca de 1980" respecte a una minibiografia seva³. Nascut a Orgna (Piamont) fa seixanta anys, començà a contar històries als nins que tractava durant els anys de la II Guerra Mundial, però no començà a escriure per als infants fins el 1948. El 1962 publicà a un diari italià un "Manuale per inventare favole" (Manual per inventar contes). Així, a més d'escriure històries per als infants, es dedicà a explicar com les feia, quines tècniques o formes utilitzava per a

² F. TONUCCI: "El valor de inventar", p. 8. *Reforma de la Escuela*, n.º 29. Setembre 1980.

³ "Gianni Rodari o l'aura d'un poeta-escriptor dels infants", Diari de l'Escola d'Estiu de Mallorca. 30 agost 1980, p. 4-5. (Reproduït a la revista "Pissarra" n.º 27. Juliol-Agost 1980, p. 6-7.

¹ Veure "Reforma de la Escuela", n.º 20. Juliol-Agost 1980, p. 50. "Reforma de la Escuela", n.º 21. Setembre 1980, p. 8-11.

CUENTOS POR TELEFONO

Gianni Rodari



JUVENTUD

què cada nin pogués fer les seves narracions. L'any 1972 després de donar un curset o "Trobades amb la Fantàstica" a l'Ajuntament de Regio Emilia, es trobà amb el text de les xerrades, i ampliant-ho sortí un dels llibres més útils que tenim els mestres, educadors, monitors d'esplai, etc... per inventar històries: la "*Gramàtica de la fantasia*". Llegiu-lo, de la seva lectura mai en sortireu defraudats, i sí il·lusionats per treballar imaginativament.

B. LA SEVA INFLUÈNCIA A MALLORCA

Afortunadament la seva influència ja ha arribat a algunes escoles de Mallorca, que han partit de la lectura dels seus contes i del seu llibre "*Gramàtica de la fantasia*" i han pogut construir, seguint tècniques seves, històries i temes molt divertits.

Així els nins de 1er. curs d'EGB de l'Escola Estatal del Pla de Sant Jordi, inspirats en el conte "El país con el "odes delante", inventaren coses com:

- una desestufa: Per enxufar-la i tenir fred,
- una desfinestra: Quan estàs cansat de mirar defora, obris sa desfinestra,
- una despistola: Per en lloc de matar, fer viure,
- una desescala: Per pujar i quedar abaix.

Un cas admirable de creativitat infantil és l'aconseguit pels nins i nines de l'escola Unitària Mixta de Deià, que abans d'haver llegit Gianni Rodari, i amb la mateixa tècnica *d'equivocar històries*⁴, ja escrivien el seu "*Caperucito feroz*" on canviaven el sentit de la història de "Caputxeta vermella", i que comença així: "Mamá loba dijo a Lobito Rojo: "llévale esta cesta con carne a la abuelita". Lobito Rojo fue cantando la canción de "cinco lobitos tiene la loba" sin darse cuenta que los perversos ojos de la mirada de Caperucito, el hijo del cazador, le miraban maliciosos. Hizo buena cara y le preguntó: ¿a dónde vas?. "Voy a casa de mi abuela, contestó Lobito Rojo"...⁵.

Producte d'aquesta comunicació nins-Gianni Rodari, juntament amb un excel·lent paper d'animador i donador d'eines que jugà el mestre de Deià, fou la publicació de part d'un número de la revista de l'escola basada en les tècniques de Rodari, i que prengué el significatiu nom de "*Rodario*". Així, utilitzen elements o tècniques com "*equivocar històries*" a "*Es vuit porquets*" en lloc dels coneguts "*Tres porquets*". La tècnica del *prefix arbitrari*⁶ fou emprada a la història "Es semidia".

Basant-se en el capítol "El hombrecillo de cristal"⁷, juguen a imaginar "*homes de...*"; i va sortir: *S'home de mel*; *S'home de llet*; i *S'home de marmalada*, tècnica amb la qual també Rodari havia construït a "*Cuentos por teléfono*" les seves històries de: "Los hombres de mantequilla" (p. 25); "el hombrecillo de nada" (p. 142) o "Jaime de cristal" (p. 96-97).

Però també Gianni Rodari i les seves tècniques són útils per als adults, així ho demostraren els monitors de l'Escola d'Estudis d'Esplai de Mallorca en una de les seves trobades mensuals celebrades el març d'aquest any entorn de "L'aportació de les tècniques de renovació pedagògica a l'esplai". Empraren entre altres, les següents tècniques *fantàstiques* de Rodari:

1. Contestar la pregunta: *Què passaria si...?*⁸

...Si els homes tenguessin coa:

Tendrien més superfície de cos a rentar,

la mos estiraríem per empenyar-mos...

Però per altra banda, els aventatges serien nombrosos:

Quan estariem contents, la podríem remenar.

Mos arruxaria les mosques a l'estiu.

Faria d'intermitent en voltar un carrer...

⁴ RODARI, Gianni: *Gramàtica de la fantasia*. Barcelona. Ed. Avance. 1976. 1.^a edició, p. 65-67. 2.^a edició: Barcelona, Reforma de la Escuela, 1979.

⁵ ALBERTI, Jaume: *Expressió escrita i creativitat infantil*. Ciutat de Mallorca. Ed. Cort, 1979, p. 76.

⁶ RODARI, G.: Op. cit. p. 38-40.

⁷ Ibidem anterior, p. 104-105.

⁸ Ibidem anterior, p. 31-34.

2. Construir endevinalles⁹:

Rics i pobres en tenen,
no el veim d'aprop que el tenim
i anc que li posem ulleres
amb ell no hi veim ni hi sentim.

(Es nas)

3. També *equivocaren històries i rondaies*. A partir d'una rondaia o conte molt conegut, se'n construeix un altre amb situacions totalment equivocades. El resultat és com diu Rodari: "una invenció 'puntualista' que raramente conduce a una nueva síntesis, con una nueva lógica, sino que más bien favorece un vagabundeo sin meta precisa entre los temas de las fábulas. Es garabatear, más que dibujar. Pero todos conocemos muy bien la utilidad de los garabatos"¹⁰.

4. Ensalades de "rondaies" i contes populars¹¹

Consisteix a fer intervenir en una mateixa història diversos personatges que surten a diferents rondaies o contes i que es troben reunits en una mateixa trama.

C. BREU SELECCIÓ TEMÀTICA DE GIANNI RODARI

Per acabar, crec interessant rellegir i citar algunes de les reflexions que va fer G. Rodari entorn a la imaginació, el seu paper en la literatura infantil, el paper de la creativitat a l'escola, etc..., i que es troben traduïdes de l'italià:

"A l'escola tradicional no hi ha lloc per a la imaginació. La primera cosa que el nen aprèn el primer dia d'escola és que ha d'estar callar, fer allò que se li diu, deixar-se transformar segons unes regles no fixades per ell, aprendre coses que no ha escollit ni escollirà mai d'aprendre, cedir als altres la plena autoritat sobre l'ús del seu temps i del seu espai... Però nosaltres volem partir precisament d'ell, del nen de la seva llibertat, per ajudar-lo a fer d'ell mateix allò que pot i vol ser. Primer de tot, doncs, l'hem d'acceptar tot sencer"¹².

Dóna una gran importància a un fet o aspecte al qual les escoles acostumen dedicar-hi molt poc temps, —quan ho fan—, *la conversa*:

"Cal que l'escola sigui el lloc on el nen parla. I encara més, on els nens parlen... Cal que la conversa, en tot tipus d'escoles, sigui l'hora més important i interessant del matí, en la qual tots aprenen de tots, les experiències de cada nen es troben i topen les unes amb les altres i així se sumen i es multipliquen"¹³.

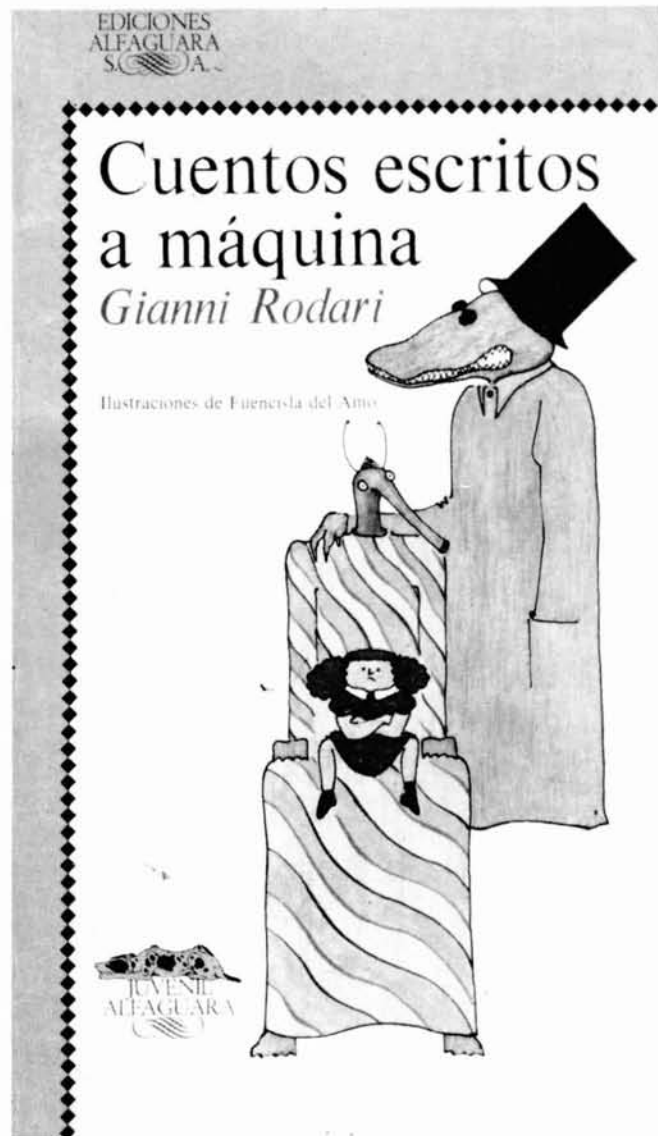
⁹ Ibidem anterior, p. 57-59.

¹⁰ Op. Cit. *Gramàtica de...*, p. 65-67.

¹¹ Op. Cit. anteriorment, p. 76-77.

¹² *Perspectiva Escolar* n.s.o 30. Desembre 1978; "Apunts per a una Escola de la Creativitat", p. 8-9.

¹³ Ibidem anterior, p. 9.

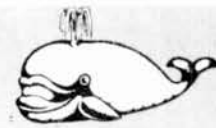


"Els nens, parlant, produeixen informacions, produeixen valors, produeixen regles (es parla per torn, s'accepten les diverses opinions, no es fan violències, no s'exclou ningú). A la conversa, al meu parer, no cal descurar mai l'element joganer, els suggeriments de la imaginació, els senders de fuga, els parèntesis, les distraccions col·lectives"¹⁴.

Es manifestà convençut defensor de l'escola de la investigació quan escriu: "No expliqueu mai als nens una cosa que ells puguin descobrir sols, si estan en condicions de poder-ho fer. Tot el que ha de fer l'escola és això: "posar en condicions de..."; crear l'ambient, enriquir-lo amb estímuls adequats, multiplicar, variar, renovar contínuament aquest estímuls, per tal que el món no aparegui mai estàtic, igual a ell mateix, mandròs, immutable"¹⁵... "Jo crec que per enriquir l'escola s'ha de sortir sovint... Parlar amb la gent per aprendre. Per qué fer a classe, amb llibretes suades, els problemes sobre el cost, el

¹⁴ Ibidem anterior, p. 10.

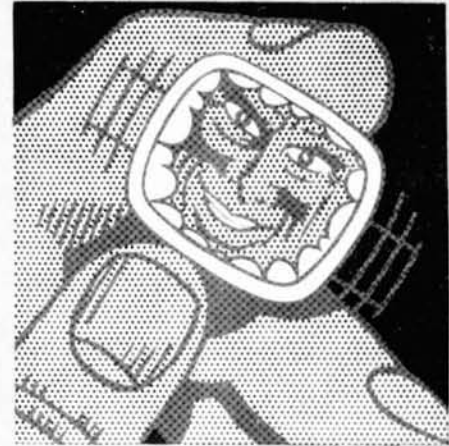
¹⁵ Ibidem anterior, p. 10.



MOBY DICK

BIBLIOTECA DE BOLSILLO JUNIOR

jip en el televisor gianni rodari



Pintura del artista norteamericano Roy Lichtenstein/1962

guany, el producte, a l'esquena d'un pobre pagès que ha venut les seves patates? Sortim, anem al mercat... Qualsevol sortida és una collita d'estímuls"¹⁶.

Aquesta escola de la investigació, la recerca a l'escola, és el que educa en l'esperit crític i la democràcia, i així assenyala Rodari:

"Heus aquí el que ha de fer l'escola: *no proporcionar respostes ràpides, sinó fer néixer preguntes*, ajudar a concebre preguntes, a inventar preguntes i, naturalment noves respostes"¹⁷.

Ja que "a la demanda d'un ple alliberament de l'home social, correspon el d'una educació plenament alliberadora... Neix el dret de tothom a una educació omni-dimensional, no repressiva, no limitadora, no programada des de fora o des de dalt, no orientada a objectes estranys a la personalitat del subjecte de l'educació"¹⁸.

I aquesta escola de la recerca necessita allò pel que tant treballà fins sempre G. Rodari: *la imaginació*:

"No es pot concebre una escola fundada en la creativitat del nen, en el seu esperit de recerca, en la seva creativitat, si no es posa la imaginació al lloc que mereix en l'educació. La qual cosa significa que l'educador-animador té, entre les seves tasques, la d'estimular la imaginació dels nens, d'alliberar-la de les cadenes en que precoçment la constreixen els condicionants familiars i socials, d'encoratjar-la a mesurar-se amb ella mateixa, a transformar-se d'imaginació que consumeix amb imaginació que crea"¹⁹.

Si aquestes línies han servit per donar a conèixer un poc l'obra i la persona del que fou Premi Andersen 1970, amant de la imaginació, dels nins i del compromís polític i social amb la realitat que l'enrevoltava, i si entre tots treballam perquè la fantasia i la imaginació arribin a esser elements quotidians, crec que l'esforç d'homes com Gianni Rodari tendran la seva continuïtat.

S'Indiateria (Mallorca), novembre de 1980.

BIBLIOGRAFIA

1. OBRES DE GIANNI RODARI PUBLICADES A L'ESTAT ESPANYOL:

- 1.1. *Jip en el televisor*. Barcelona, Ed. Lumen. 1964, Ill.: Giancarlo Carloni.
- 1.2. *Jip en el televisor*. Barcelona, Ed. Lumen, 1964. (Edició catalana).
- 1.3. *Cuentos por teléfono*. Barcelona. Ed. Juventud. 1973. Dibuixos: Jordi Saludes. 2.^a edició: 1978.
- 1.4. *Jip en el televisor*. Barcelona, 1973. Moby Dick. "Biblioteca de Bolsillo J."
- 1.5. *Cuentos escritos a máquina*. Madrid. Ed. Alfaguara, 1978.

¹⁶ Ibidem anterior, p. 11.

¹⁷ Ibidem anterior, p. 11.

¹⁸ Ibidem anterior, p. 8.

¹⁹ Perspectiva Escolar n.º 43. Març 1980; "La imaginació en

- 1.6. *La góndola fantasma*. Barcelona, Ed. Bruguera, 1980. Ill.: José Ant. Lobato.
- 1.7. *Gramática de la fantasía*. Introducción al arte de inventar historias. Barcelona, Ed. Avance, 1976. 2.^a edició: Ed. Reforma de la Escuela, 1979.
- 1.8. "Apunts per a una Escola de la Creativitat". Perspectiva Escolar, n.º 30. Desembre de 1978. Barcelona. p. 8-11.
- 1.9. "La imaginació en la literatura infantil". Perspectiva Escolar n.º 43. Març de 1980. Barcelona, p. 9-13.
- 1.10. "La casa d'en Tres Botons". Setzevoltes (recull de contes per narrar). Guix n.º 19. Maig de 1979. Barcelona, p. 81-86. Traducció: Núria Ventura.

2. NOTICIA D'ARTICLES SOBRE GIANNI RODARI:

- 2.1. "En la muerte de Gianni Rodari". Reforma de la escuela n.º 20. Juliol-Agost, 1980, p. 50.
- 2.2. TONUCCI, F.: "El valor de inventar". Reforma de la Escuela, n.º 21. Setembre 1980, p. 8. Bibliografia preparada per Ermanno Detti a les pàgines 10-11.
- 2.3. JANER MANILA, G.: "Els fonaments científics de la imaginació", p. 23-25 de *La literatura infantil*. Ciutat de Mallorca. ICE / Embat. 1979.
- 2.4. BASSA, Ramón: "Gianni Rodari o l'aura d'un poeta-escriptor dels infants". Diari de l'escola d'Estiu de Mallorca del 30 d'agost de 1980, p. 4-5. Reproduït a la revista "Pissarra", n.º 27. Juliol-Agost, 1980. Ciutat de Mallorca, p. 6-7.
- 2.5. ORQUIN, F.: "Humor e imaginación en Gianni Rodari". "El País", 19 d'octubre de 1980, p. 4-5.

APORTACIONES A LA FUNDAMENTACION DE LAS ESTRATEGIAS PARA LA FORMACION DE PROFESORES

por Dr. JAIME OLIVER JAUME

La presente reflexión se inicia y desarrolla metodológicamente en el momento, conceptual y empírico, definido por las siguientes características:

- La constatación de la ineficacia, cuando no provocación de resultados altamente negativos —individual y colectivamente— de los sistemas educativos.
- El consecuente planteamiento de alternativas en educación que o bien apuntan hacia la desinstitucionalización de los sistemas —educación informal—, (lo que obliga a la revisión del concepto “sistema educativo”), o bien abogan por una sustitución de la institución escolar por las actuaciones educadores de los colectivos sociales —teorías de la desescolarización y de la muerte de la escuela—.
- La perspectiva de la educación per-

manente, interpretada como conjunción teórica y práctica de la educación con la experiencia vital. Ello exige la superación de los límites espacio (escolar / extraescolar) - temporales (preparación-para-la-vida / vida adulta).

- La necesidad de la perspectiva y metodología prospectivas. En efecto, uno de los aspectos más profundos de los resultados negativos de los sistemas educacionales está fundamentado en la constitución anacrónica de los mismos (Ortega, Husen, Töffler).
- La revisión profunda a la que se hallan sometidos los contenidos de los currícula, de manera especial los pertenecientes al nivel de Educación Básica. La transmisión de conocimientos, y aun el auto-descubrimiento de los mismos, se ha convertido en aspecto secundario y, en todo caso, subordinado a la adquisi-

ción de técnicas de maduración global —como persona—, actualización de determinadas actitudes y a la vivencia de determinados valores, que serán, en definitiva, los que constituyan de la vida —a nivel individual y colectivo— una experiencia a nivel humano y personal.

A partir de la multiperspectiva indicada, por analogía y extrapolación, cabe concretar algunas de las directrices fundamentadoras de las estrategias para la formación de profesores.

1.—En primer lugar y ante la realidad constatada en la mayor parte de países, de muy diversas geografías —físicas, culturales y políticas— del fracaso de los sistemas educativos, adquiere el profesor su mayor protagonismo, no suficientemente investigado aún, en cuanto a causa provocadora del citado fracaso o, por el contrario, causa evitadora del mismo.

De manera insistente se reclama la absoluta necesidad de reciclaje del profesorado en los casos de innovaciones o reformas. Pero la transcendencia del papel del profesor —agente educador personal— es absolutamente previa a todo concepto de innovación o reforma: se trata del elemento —input— más determinante de los resultados —outputs— de los sistemas educativos.

Ello requiere, ciertamente, concreciones muy matizadas, lo cual no impide que, de forma general y en relación a los niveles básico y medio, y, naturalmente, con mayor incidencia en los aspectos específicos de “micro-sistema” (clase, centro educacional formal, relación profesor-alumno, 31



orientación, etc...) dicho aserto quede expresado como primera tesis de esta reflexión. Evidentemente y en los aspectos específicos de "macrosistema" (evaluación de resultados globales del sistema educativo, relación "sistema educativo - sistema social", etc...) el profesor —como elemento primordial del sistema educativo— está sumamente condicionado por factores económicos y políticos, cuya trascendencia puede convertirse en determinante.

En todo caso y a cualquier nivel, y de manera especial en nuestra conjuntura histórica, la correlación entre calidad de los sistemas educativos y la calidad de los profesores debe considerarse de forma incuestionable altamente positiva.

Planteada la cuestión de forma inversa, resalta todavía más la anterior afirmación. ¿Cuál sería el sentido y la funcionalidad de unos presupuestos considerables, de edificios escolares pedagógicamente diseñados, de material didáctico adecuado, incluso de infraestructura legal educativa satisfactoria, si faltase el profesorado con la adecuada formación general y la preparación técnica?

Otro problema, y no fácil —al que intentaremos dar una respuesta, aunque limitada y provisional, en esta investigación— radica en determinar en qué ha de consistir dicha formación y cuáles son sus elementos más específicos.

2.—La ya tónica crisis de la institución escolar, de la cual el profesor forma parte muy importante, y las alternativas presentadas de educación informal o de desescolarización de la sociedad, pasando ésta a actualizar y dinamizar sus potenciales educadoras, cuestionan la función docente profesionalizada, entendida según las actuales coordinadas.

Aún despojando al concepto actual de profesor de toda connotación funcional, surgida con la configuración de los estados contemporáneos, y aún de las connotaciones deformadoras de su auténtica imagen —autoritarismo, verbalismo, actuación represora, agente de adoctrinamiento, etc...— quedan

planteadas en toda su profundidad las siguientes cuestiones:

¿Hay que seguir pensando para el futuro en el docente —educador— profesionalizado, que desempeña sus funciones todo el período de su vida activa?

¿Tiene hoy —y más aun, tendrá en el futuro— sentido la profesión docente?

¿Hasta qué punto afecta radicalmente al profesional de la actividad escolar la crisis de la institución en la cual aquella se realiza?

Bousquet se ha referido a la diversificación tipológica del profesor del futuro, separando las funciones de "ingeniero de conocimientos" de las propias del "consejero de aprendizaje". Illich reclama la desaparición en el profesional de la educación de todo rol de "guardián", de "predicador" y de "terapeuta", y aun la desaparición de su actuación en las instituciones escolares.

Considerando necesaria la permanencia de la institución escolar en el futuro —aunque con imprescindibles cambios— las pautas a tener en cuenta en relación a la característica profesional del docente serían las siguientes:

a) la total relativización de la profesionalidad del educador (ello supondría la temporalización relativa en el ejercicio de las funciones en un sentido diacrónico —cada vez será más frecuente la dedicación a la enseñanza solamente durante una parte del período vital activo— o en un sentido sincrónico —simultaneando esta actividad con otras profesiones—).

b) la profunda diversificación de la función docente y educadora (la anquilosada actuación —aparentemente única e insustituible— del profesor que imparte la clase a unos alumnos concretos de un curso determinado en un contexto espacio-temporal totalmente acotado deberá dar lugar a variadas actividades de administración educacional; dirección y gestión de centros educativos; programación, ejecución y evaluación educacional; investigación,

diseño y organización de situaciones de aprendizaje y material didáctico; coordinación de actividades extraescolares —del entorno y de la familia—; orientación personal, cultural y profesional, etc.) que potenciará y exigirá la multivariada tipología profesional.

c) la multivariada tipología profesional en el campo de la educación presupone una multiforme preparación y formación, y la posibilidad de acceso a la actividad docente desde otros campos profesionales, relativizando la vía de acceso normal hasta ahora a través de unos estudios previos a toda actividad profesional.

d) además de la figura del educador individual profesionalizado en el futuro adquirirán importante protagonismo los agentes educativos colectivos —grupos de muy diversa índole— y los servicios, núcleos e instituciones sociales desescolarizados —mass-media, entes de producción o de ocio, formas de vida sociales, etc...—. En este sentido, podría hablarse de una cierta profesionalización colectiva —siempre relativa— y que supondría como contrapartida la desprofesionalización progresiva individual clásica.

3.—En el sentido de la investigación iniciada en estas páginas y en la perspectiva de la educación permanente, surgen las siguientes preguntas:

¿Puede ser suficiente y válida para siempre la formación del profesor recibida en unos años de estudio durante su juventud?

¿Son adecuados unos momentos de reciclaje —que, por otra parte, son frecuentemente más teóricos que reales y efectivos— de forma periódica o con motivo de alguna innovación en los sistemas educativos?

Por el contrario, y como dimensión fundamental de toda formación para la práctica profesional de la educación, resulta una exigencia irrenunciable la actitud y la metodología de la provisionalidad, de la relativización ideológica y tecnológica, de la búsqueda

da constante de la adecuación de los medios a cada circunstancia, de la permanente contrastación de la teoría, o teorías, con la praxis. El profesor, (y esta afirmación ya constituye un tópico, aunque no por ello es suficientemente tenida en cuenta) no está maduro, o preparado o formado, en un momento dado, sino que su actuación cotidiana —práctica nutrida de reflexión, estudio e investigación— en su constante retroacción cibernética, constituye su permanentemente inacabada maduración profesional.

Consecuentemente los planes de estudio de formación profesoral deberían incluir apartados, actividades y materias que constituyeran la real infraestructura —técnicas y actitudes— de la maduración y preparación permanente.

4.—En la fundamentación y raíz misma de la formación profesoral permanente se halla la dimensión prospectiva de su actuación y, simultáneamente y de forma previa, de su misma formación.

Porque, si las instituciones educativas formales han de dejar de constituir no precisamente un nexo sino una rémora del pasado, y a la teoría y a la práctica pedagógica ha de dejar de serles consustancial un cierto anacronismo, ha de ser, básicamente, porque los profesores abandonen sus roles de repetidores del pasado —con una interpretación anquilosada de la historia, de la filosofía y de la cultura— y se conviertan en investigadores del futuro y en animadores del cambio. Ciertamente, y por situarse su actuación en la encrucijada de crisis histórica actual, su papel resulta extraordinariamente difícil: su propia libertad y exigencia ética ha de hacerse compatible con la maduración libre y personal (izada) de los educandos, y en el análisis, vivencia y actualización de valores, el papel del profesor deberá consistir, menos en transmisor de los mismos y más en testimonio de fidelidad personal a la opción libremente realizada y constante y sinceramente revisada.

El papel del profesorado como investigador del futuro y animador del

cambio se nutriría —en su formación y en su praxis— de las siguientes prioridades:

- Técnicas de auto-aprendizaje, más que transmisión de conocimientos.
- Análisis constante y extrapolación de las tendencias en el comportamiento social.
- Vivencia de la libertad en sus categorías más profundas y más comprometidas.
- Práctica multidimensional de la creatividad.
- Actitud sistemáticamente crítica en objetivos, metodologías y prácticas educacionales.
- Metodología comparativa sincrónica y diacrónica, con profunda perspectiva histórica.
- Investigación de valores más que dogmática de datos y normas.

5.—Además de los aspectos ya citados, la formación del educador profesional —siempre en la acepción relativizada a la que hemos aludido— exige un currículum muy diverso al común en la actualidad.

Al ineficaz currículum para el profesorado de la llamada Enseñanza Media (con la ausencia en sus planes de estudio de contenidos teóricos y prácticas educacionales —nos referimos a nuestro país, especialmente—) y al desenfocado, esterilizante y absurdo —por sus alambicadas especializaciones y subespecializaciones que parecen ignorar la realidad de la Educación General Básica española— currículum que constituye el Plan 1971, vigente actualmente en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, deberán sustituir unos currícula que, ofreciendo diversas alternativas y opciones, incluyan los elementos siguientes:

- Nivel necesariamente universitario.
- Duración de dos a seis años, académicos o naturales.
- Los objetivos prioritarios de los currícula estarán dirigidos a la mejora cualitativa del profesor como persona (factor de comunicación y convivencia; experiencia de plena y libre auto-realización; fidelidad a valores libremente aceptados, etc...), consi-

derando los aspectos técnicos y profesionales como subordinados a aquellos.

- Equivalencia temporal en el currículum de los aprendizajes teóricos y las experiencias prácticas.
- Las experiencias prácticas (cuya finalidad no sería tanto la puesta en práctica de la teoría como la posibilidad de situaciones en las que emergiera el necesario desarrollo madurativo humano-personal y, por supuesto, profesional) abarcarían una extensa gama de posibilidades, entre las cuales estarían:
 - Prácticas en centros educativos formales y de orientación.
 - Participación en actividades de animación cultural, social y de ocio.
 - Prestación de servicios en centros sanitarios (con especial incidencia en medicina infantil y de la tercera edad).
 - Experiencias de trabajo agrícola, industrial y de servicios.
 - Actuaciones en el campo de los mass-media.
 - Participación en actividades de ámbito religioso, sindical y político.
 - Viajes individuales o colectivos debidamente programados en sus contenidos formativos, algunos necesariamente al extranjero.
 - Participación en centros de investigación tecnológico-científica o educativa.

Evidentemente el desarrollo práctico y efectivo de un currículum con estas características supone no sólo un cambio radical de los planes de estudio vigentes para la formación del profesorado sino una profunda revisión de las estructuras y funcionamiento de las Facultades y Escuelas. Más aun: la conclusión provisional que podría emitirse después de la reflexión llevada a cabo consistiría en la constatación de la imposibilidad de los centros de formación del profesorado para la adecuada —en un futuro próximo y ya en el presente— preparación de los nuevos profesionales de la educación.

La nueva alternativa exige la colaboración muy activa de toda la sociedad en la preparación de los nuevos profesores.

PEDRO

o el dibujo como medio de comunicación

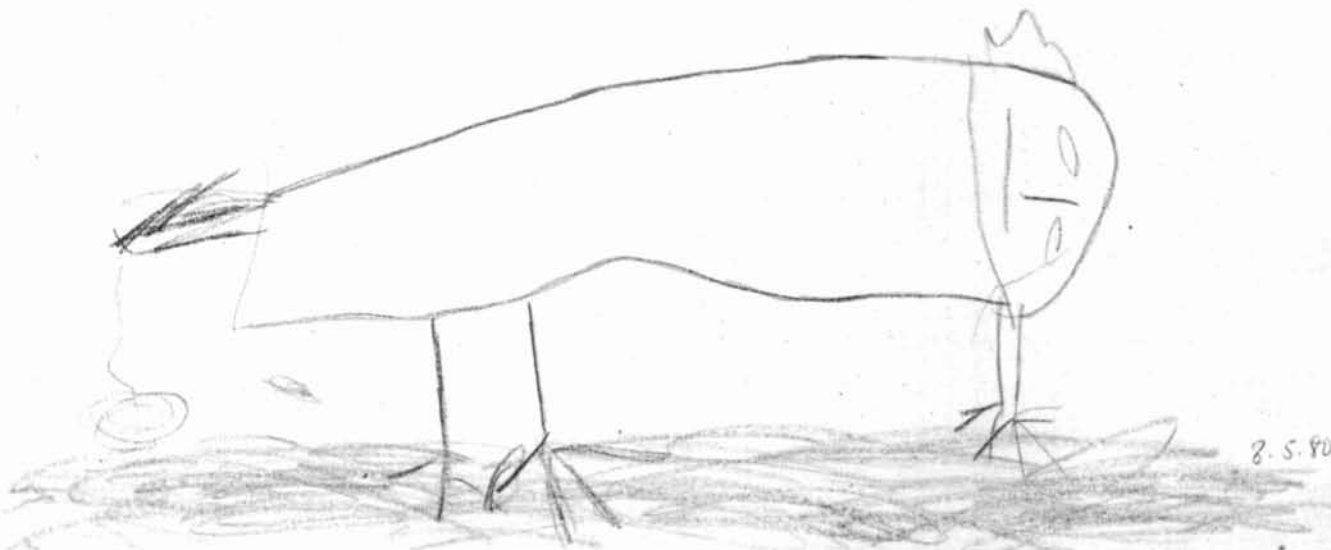
por GLORIA ALCACER GASCH

Antes de hablar de Pedro, deseo concretar un poco su problemática. Pedro está afectado de Parálisis Cerebral, ésta es la secuela de una agresión encefálica, que se caracteriza principalmente por un trastorno persistente, pero no invariable, del tono, la postura y el movimiento, que aparece en la primera infancia y que no sólo es directamente secundario a esta lesión no evolutiva del encéfalo, sino debido, también, a la influencia que dicha lesión ejerce en la maduración neurológica.

Las causas de la Parálisis Cerebral Infantil son diversas, y también varía el momento en que puede producirse la lesión, según cuando esta se produzca la causa será pre-natal (feto), peri-natal (momento del parto - manipulación de extracción, anoxia, etc.), post-natal (hemorragia cerebral, etc.).

Las formas de manifestarse la Parálisis Cerebral también son diversas, espasticidad, rigidez, distonias, todo paralítico cerebral tiene alguno de estos trastornos aunque uno de ellos sea el predominante. También es necesario tener en cuenta la zona afectada, pudiendo así clasificarse en hemipléjicos (hemi-cuerpo derecho o izquierdo) parapléjicos (extremidades inferiores) tetrapléjicos las cuatro extremidades.

Pedro es tetrapléjico, y su manifestación es la rigidez, principalmente en sus manos. Prensión muy pobre, falta de sensibilidad, poco control de su fuerza. Así mismo su afección influye en sus órganos fonatorios impidiéndole el habla, y dificulta sus movimientos de deglución, su lengua carece de movimiento, éste es lento y muy pobre. Todo esto se traduce en su babeo incesante, del que más adelante hablo ya que fue lo que hizo que se iniciara el trabajo del que presento un breve resumen en el gabinete de Logopedia,



Pedro tiene actualmente siete años, y estamos a finales de su tercer año de escolaridad en la Escuela Pinyol Vermell perteneciente a la Asociación de Parálisis Cerebral de Baleares.

Diagnosticado de Parálisis Cerebral con rasgos psicóticos, llega a la escuela a la edad de 4 años, se le incluye en un grupo de Preescolar que se inició aquel mismo año.

Su nivel intelectual es inferior al de sus compañeros de clase, la falta de lenguaje (habla), sus dificultades de comprensión dificultan los aprendizajes.

Su imitación, prácticamente instantánea, no es discriminativa así es que tanto imita comportamientos deseables como comportamientos negativos. Pedro capta más el tono del mensaje que no el mensaje en sí, se guía por la expresión de su interlocutor más que por las palabras que éste dice.

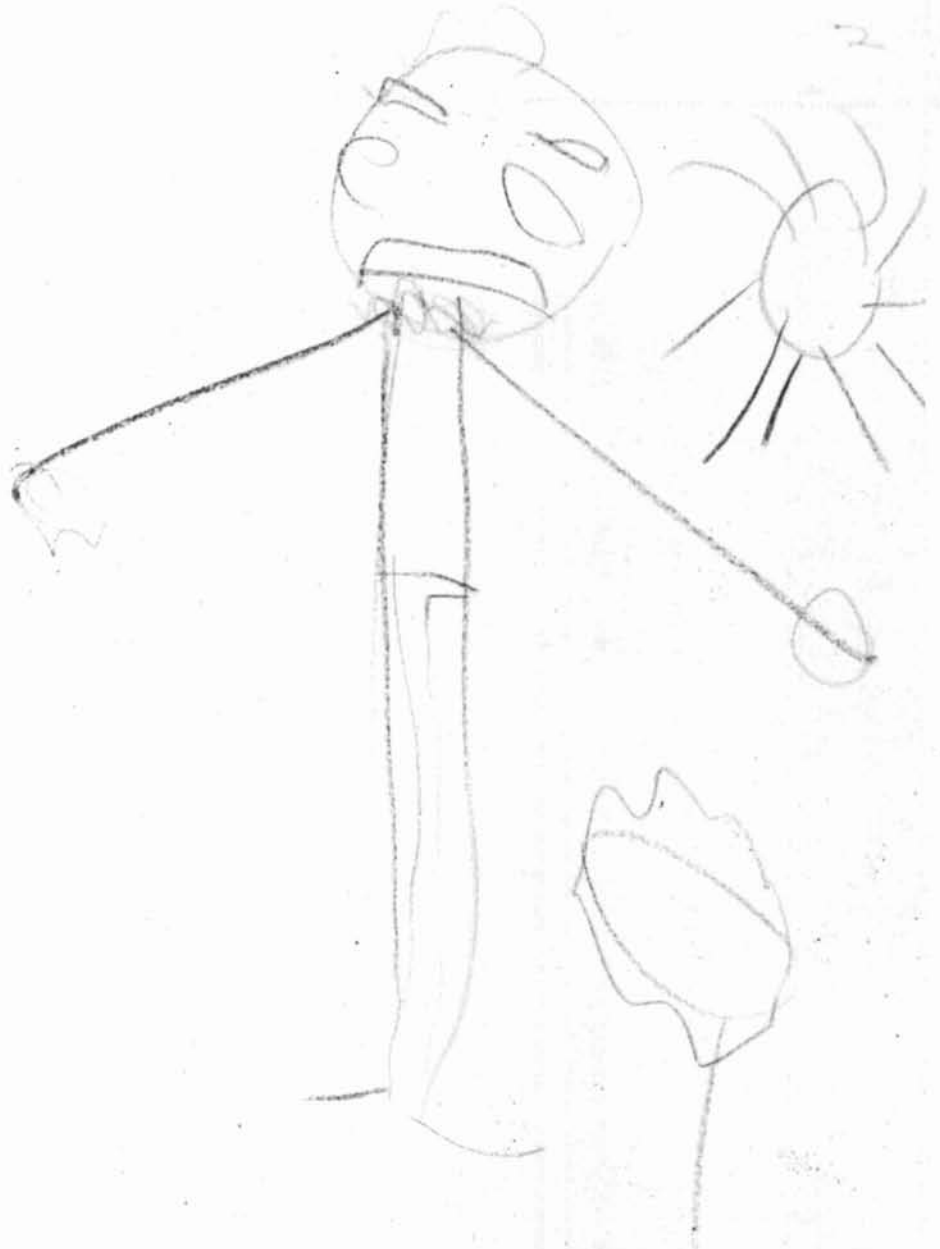
En estos años de escolaridad ha aprendido una serie de nociones matemáticas básicas, realiza encajes, puzzles, dibujos con modelo. La lectura iniciada con el sistema letra por letra, tiene para él grandes dificultades, al llegar a la tercera vocal empieza a confundirlas todas... Se ha pensado en utilizar un método global, especialmente de símbolos y palabras muy vitales (BUS, TAXI, FARMACIA, etc.), método extendido entre las escuelas de deficientes.

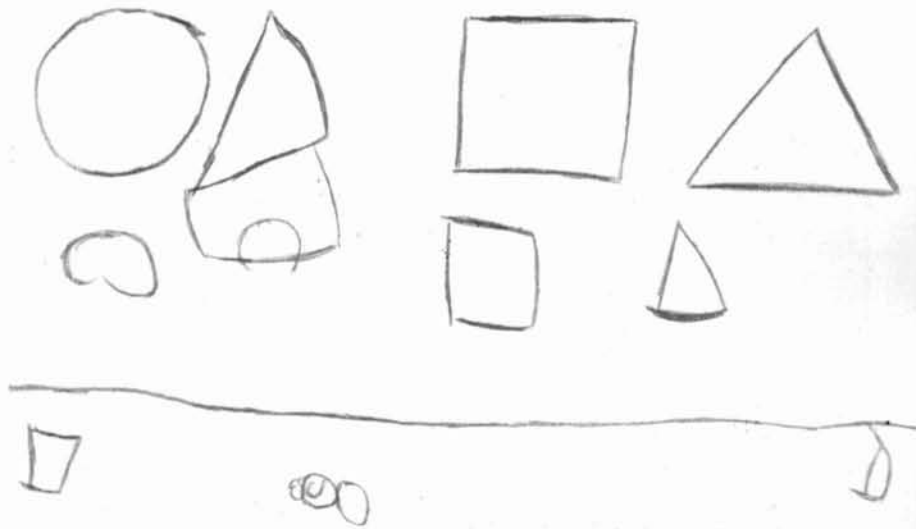
Uno de sus principales problemas es el babeo, secreción salivar exagerada, boca permanentemente abierta, carencia de los movimientos reflejos de deglución. Esto provoca un rechazo a nivel social por parte de sus compañeros, Pedro siempre está mojado, su babero queda empapado en el transcurso de una hora, los juegos, las hojas de trabajo individual, la mesa,

todo queda empapado en pocos minutos.

Este problema es el que trataremos en Logopedia. Se aplicó un programa de Modificación de Conducta, progra-

ma que se fue revisando en sus distintas fases, marcándose como objetivo finalmente: "Pedro estará seco y el mayor tiempo posible, utilizando papel celulosa para secarse, con el



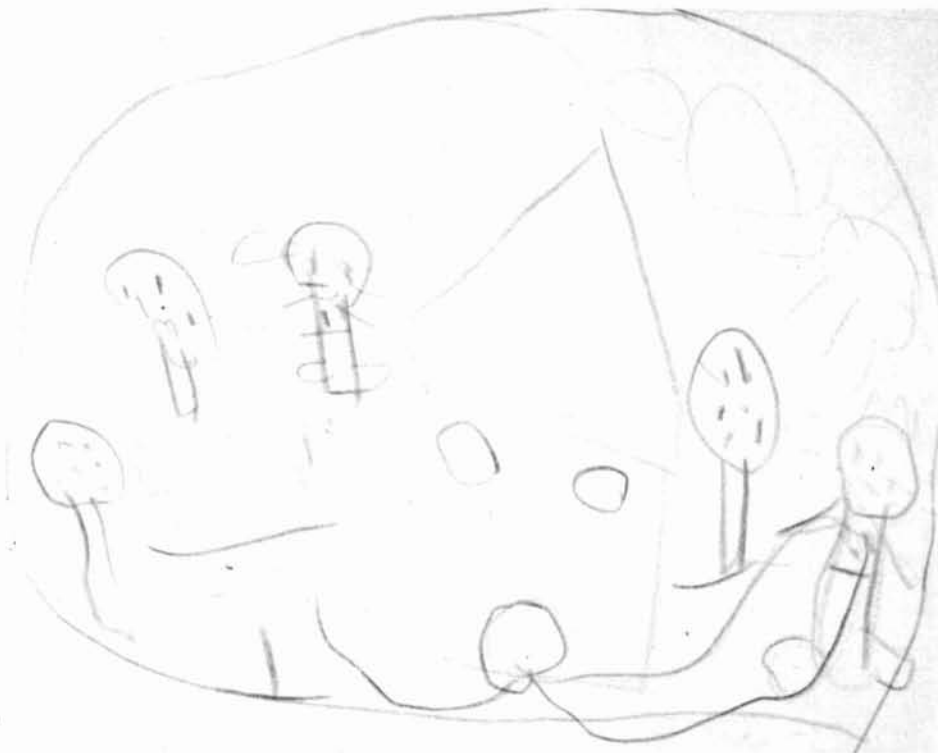


menor número de órdenes verbales. El resultado del programa queda reflejado en la gráfica adjunta. En un momento dado se introdujo actividad durante las sesiones, a fin de que la situación fuera semejándose a la de clase. En la gráfica se indica con una línea vertical el momento en que se introdujo el dibujo (fig. 1).

Al introducir el dibujo, aquello que debía ser una fase más del programa, se convirtió en algo muy distinto. La primera vez que le entregue un papel y un plastificador diciéndole: —dibuja—, fue incapaz de interpretar mi mensaje, siempre había copiado un modelo dado por la maestra, o lo que hacia el compañero más próximo, realizó un entramado de rayas sin sentido. Al día siguiente le sugerí un tema, entonces captó mi mensaje y empezó a añadir elementos, elementos que yo empecé a identificar creándose así un diálogo entre nosotros.

Sus primeros dibujos, llenos de imágenes relacionadas con su medio familiar (granja), no tenían ninguna ordenación especial, ésta ha ido apareciendo, llegando a una perfecta estructuración de las líneas de tierra y aire, dibujos con menos elementos, más ordenados, con un tema concreto. También es importante la introducción del color en sus dibujos, aunque ésta sea muy esporádica. Destacan también signos gráficos que representan letras y números, reflejando su interés por comunicarse. Utilización de líneas de unión entre los elementos, relacionándolos en una historia que es su diálogo gráfico. Halos protectores de ese mundo en el que Pedro se siente seguro. Aparición de la figura humana, principalmente él y yo los protagonistas de este diálogo.

Su dibujo ha evolucionado, Pero ha logrado una auténtica autoexpresión, y con ello una autoafirmación. El dibujo ha sido su primer medio de comunicación socialmente aceptado, lo que ha provocado un interés excepcional por el mismo. En sus ansias de comunicación ha logrado aumentar su



lenguaje hablado, cuando algo que dibujaba no era correctamente interpretado realizaba vocalizaciones bastante comprensibles, ayudándose de la mímica hasta que su interlocutor lograba comprenderle.

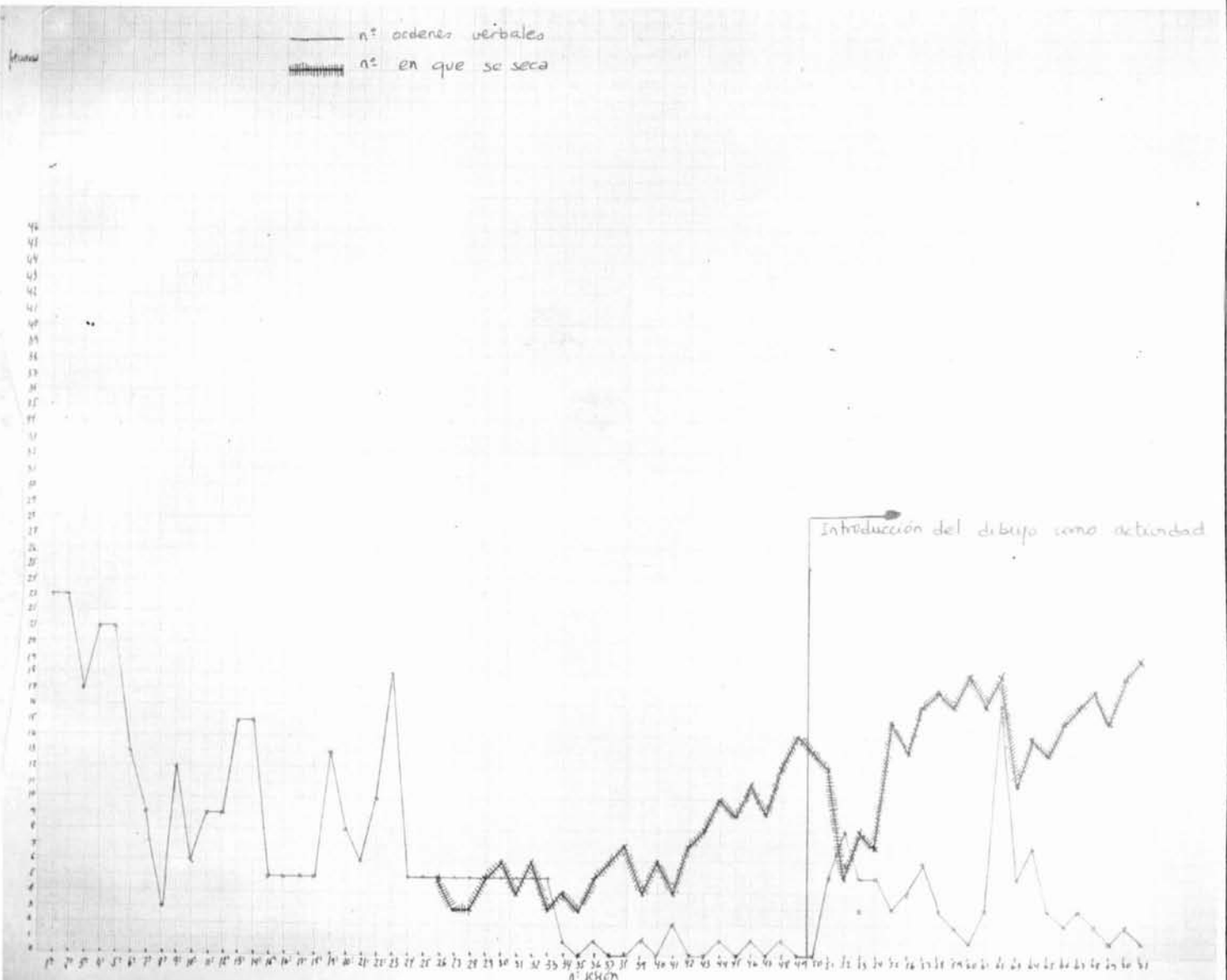
Todo esto le ha llevado a una evolución a nivel personal, Pedro ahora es más travieso, juega más, tiene más iniciativas propias, se siente más aceptado, su autoafirmación le lleva en muchas ocasiones a una cierta obcecación, es como si estuviera en la fase

del negativismo. Aunque está en un nivel psicológico muy inferior al que corresponde a su edad real, ha iniciado su proceso de evolución y éste es positivo.

Es muy fácil quedarnos con un diagnóstico, y limitamos a nosotros mismos por los límites que éste impone. Sin embargo es mucho más enriquecedor probar nuevos caminos, observar al niño, darle oportunidades de expresión y no limitar nunca nues-

tras expectativas respecto a sus posibilidades.

Con Pedro ha sido el dibujo, el que nos ha permitido establecer una comunicación, el que ha permitido su autoexpresión, en un proceso creador que nos ayuda a conocerle a él y a sus intereses. Con otro niño puede ser el movimiento, la música, la expresión oral, cualquier camino es válido si ayuda al niño a realizarse, y toda actividad creadora lleva implícita esta realización.



LINEA Y COLOR

Selección efectuada
por M. J. RODRIGUEZ,
Profesora de la asignatura Exposición Plástica
en la Escuela U. de P. de E. G. B.
"Fray Junípero Serra" de Baleares

Se han reunido algunos fragmentos de un trabajo de los alumnos estructurado en torno a la idea básica de la lección: el carácter abstracto y creativo de la línea, junto al más sensible y subjetivo del color.

C. Alicia Mulet Alomar.—1.º A.—“La línea es una abstracción mental, y el elemento constitutivo del dibujo. Gracias a ella a través de todos los siglos, hemos podido contemplar las representaciones obtenidas sobre superficies.

El color, que a través de todos los tiempos nos ha expresado un lenguaje “indirecto” por medio de todas las expresiones plásticas, en la actualidad nos habla con un lenguaje “directo” mediante el uso que se hace de él en los semáforos, en las banderas y en la publicidad que la sociedad de consumo nos va metiendo día a día y segundo a segundo.

Esperemos que el proceso no quite a la humanidad este amor a lo bello y que sigamos captando el mensaje que nos trasmite siempre una verdadera obra de Arte”.

Coral Sánchez Conca. 1.º C.—“...Pero la principal diferencia que yo veo entre línea y color es que, mediante una línea podemos dar forma plástica a cualquier cosa. Con la línea podemos dibujar una casa, un árbol, un personaje e infinidad de cosas más y todas las personas verán lo mismo en ellas, mientras que con el color lo único que podemos conseguir es causar una impresión a la persona, impresión que variará de unas a otras,

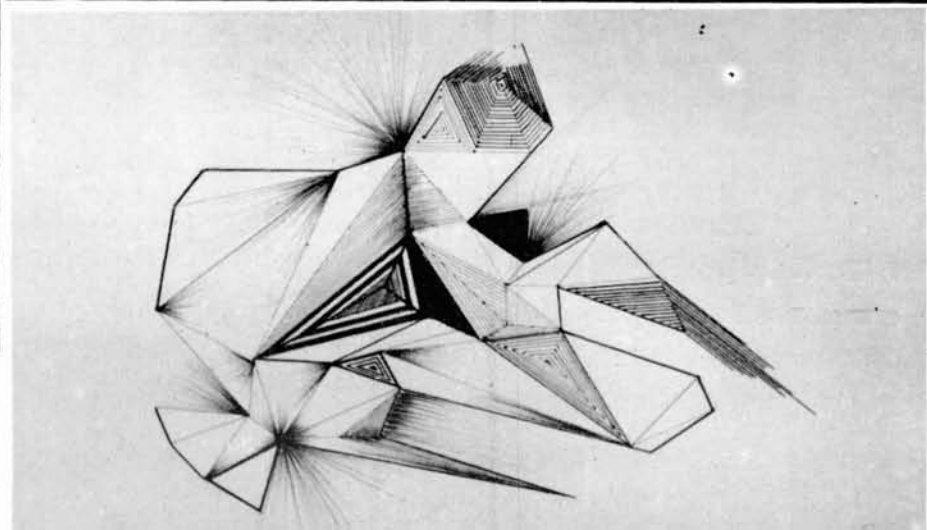
por lo cual el color es algo subjetivo. Además en un cuadro hecho exclusivamente a base de colores, prescindiendo de la línea, una persona verá una casa mientras que otra verá algo distinto. Por ej. ante una mancha de color se pueden ver muchas cosas diferentes, y esto está comprobado en las pruebas realizadas a base de manchas de tinta”.

Catalina M. Catany Ponzeti. 1.º B.—“En la historia de la pintura se puede decir que el color aparece como poético. Los románticos aprovecharon sus repercusiones, luego los simbolistas usaron su poder de evocación para traducir mensajes cargados de pensamiento. El color en época más reciente ha sido uno de los recursos esenciales del cubismo”.

Bartolomé Capó Tous. 1.º B.—“La línea es el contorno de una figura u objeto. O sea es un producto humano (lo crea el hombre). Para definir el color de una manera clara y sencilla, diríamos que es la sensación que se produce al llegar la luz al ojo”.

Antonia Juan Perelló. 1.º B.—“Todos tenemos una manera particular y distinta de ejecutar nuestras líneas, rayas, etc..., o como queramos llamarlo. Digamos que la línea es la manera particular de ejecutar el trazo y que hay tantos como personas”.

Antonia Cerdá Sastre. 1.º B.—“La línea es un producto humano e intelectual. Es algo que nosotros creamos. Es un medio remotamente antiguo en el hombre de proporcionar expresión y figura visibles a una sensación y a una convicción, a un deseo, idea, etc... El color es una sensación que recibimos a través de la luz. Para que exista el color es completamente imprescindible la presencia de la luz, sin ella es imposible el acto de ver y el de captar el fenómeno cromático”.



MARIA VICH, o la lluita esperançada

per GUILLEM CABRER

Maria Vich no és d'aquests artistes que tenen com a base un show muntat al seu entorn, sinó que la seva obra i la seva difusió es recolza en les qualitats humanes de la persona. En una societat tan mecanitzada com la nostra, ella afavoreix tota una altra jerarquia de valors; vol viure la vida i, tan bella la troba, que no pot consentir que un nin, un al·lotell o un jove, s'hagi de passar els anys millors de la seva vida reclòs per resoldre uns problemes matemàtics o uns anàlisis gramaticals. Ja té un valor, per ella, tot el coneixement adquirit però ens diu que és molt important saber distingir la lluna creixent de la minvant, respirar l'aire del capvespre i el passejar-se, mirant fruites i verdures, per un mercat. Així és que no ens estranya trobar una temàtica senzilla, podríem dir-ne casolana, en la seva obra. El testimoni que ens dóna és el d'una vida viscuda, constatada per unes gitanes ambulants, per unes floristes rodejades de mimosa o per uns homes que venen globus de coloraines. Na Maria Vich, si bé és amable, no és de mel i sucre; la força de les seves expressions i la solidesa del seu colorit ens porten a una categoria pictòrica que uneix el seu nom al del seu mestre Cittadini, i per aquest, als dels impressionistes francesos. • A Porto-Colom, a un estudi prop de mar, Na Maria Vich treballa amb olors d'alga i les llums del migdia. Poc a poc creix la seva obra d'artista conscient i sensibilitzada del món que viu; dona que lluita en la nostra societat amb un somrius als llavis, defensant, amb el testimoni de la seva pintura, que la vida és bella i com a bella, simple. I la seva lluita és per vèncer totes aquelles inutilitats que s'adhereixen a la nostra vida com si fossin rèmores als bucs dels vaixells que ella veu des de ca seva. • Maria Vich, amb la constància dels signes de terra, basteix la seva obra i feineja creguent amb el triomf de la seva lluita. Ella té les idees ben clares respecte tot quan vol pels infants i adolescents. La seva és una vida artística compromesa amb un art personal, art que ha estat el motiu dels seus esforços degut a que ella concep el viure com el tastar i l'assaborir tot quan ens rodeja des del paisatge local fins a la paraula d'un amic. Per ella la vida no és una teoria sinó una pràctica pacífica, harmoniosa com una melodia popular.



“Els Cavallets de Felanitx”. (Apunts del natural, 1958).



“SEXO Y CULTURA: UN ESTUDIO SOBRE LA CONSTITUCION DE LOS ESTEREOTIPOS MASCULINO Y FEMENINO”

1

por HERMINIO DOMINGO PALOMARES
PROF. ADJUNTO INTERINO DE PSICOLOGIA
ESCUELA UNIV. DEL PROF. DE E. G. B.
PALMA DE MALLORCA



FOTOGRAFIA: PERE BRU

INTRODUCCION:

Antes de nada es preciso decir que esta investigación es fruto de un trabajo más amplio que sobre el tema “Sexo y Educación”, desarrollé en el seminario de Sociología de la Educación en la E. U. del Prof. de E. G. B. de Palma, juntamente con mis alumnos. Si es que el mismo sirve para arrojar alguna luz sobre este complejo tema, el mérito debe corresponder al esfuerzo desplegado por todos los miembros de dicho seminario.

No es posible explicitar aquí, ni lo creo necesario, todos los pasos dados y las dificultades encontradas hasta llegar a dar con la metodología utilizada. Baste, pues, con decir que sirviéndonos de un modelo de encuesta, ya existente, el mismo que utilizó Rocheblave (Ver bibliografía), y después de traducirlo al catalán con la colaboración del Departamento de Filología Catalana del centro, nos dispusimos a aplicarla a una muestra de 1.430 personas, integrada por 432 matrimonios de clase media y 283 de clase baja. Todos ellos residentes en el archipiélago balear y con edades comprendidas entre los 25 y los 40 años. Ante cada adjetivo, de una lista de 150, elegidos por su carácter de asexuados, debía opinar si lo consideraba como característica de los hombres (Δ), característica de las mujeres (O), o totalmente neutro (-).

En el presente trabajo aparecen los datos ordenados, así como su análisis e interpretación a la luz de la hipótesis que nos proponíamos demostrar. La idea de base sobre la que reposa la formulación de la hipótesis es la siguiente: la cultura como conjunto de ideas y valores y la educación como instrumento trasmisor de los mismos, constituyen el punto fundamental de referencia a la hora de explicar las diferencias manifestadas por individuos y grupos en cuanto a comportamientos y opiniones relativas al sexo se refiere. Esta sería la conclusión general a la que se llega desde investigaciones (ver bibliografía) provenientes de diversas disciplinas: Antropología, Psicología, Pedagogía, Sociología y Lingüística. Si estas diferencias, imputables a la educación, han sido observadas al comparar culturas y sociedades diferentes, estas deberán darse, aunque en distinto grado, allí donde quiera que se den discrepancias culturales y educativas, por pequeñas que ellas parezcan. Por consiguiente la hipótesis general que nos proponemos demostrar queda formulado en los siguientes términos: los dos modelos sexuales claramente dicotomizados son trasmitidos a lo largo y a lo ancho de nuestra sociedad básicamente de la misma manera, ello explicaría el alto grado de acuerdo existente entre los diversos grupos que componen la misma en relación a sus opiniones y actitudes ante los roles sexuales. Sin embargo, la educación de los mismos, en distintos grados, presenta algunas diferencias entre los grupos formados por las diferentes clases sociales por una parte y por el sexo por otra. Estas serían las dos variables independientes a tener en cuenta a la hora de explicar las diferencias manifestadas por dichos grupos (en nuestra muestra hombres de C. Media, mujeres de C. Media, hombres de C. Baja, mujeres de C. Baja) a la hora de opinar sobre los roles sexuales. Esta hipótesis general irá resolviéndose en hipótesis parciales a medida que avancemos en el análisis de datos. El alto índice de significación que arroja la prueba del χ^2 (cuadro 2) en los cuatro grupos, justifica desde el punto de vista estadístico el seguir adelante con nuestra hipótesis.

PRIMERA PARTE: ANALISIS CUANTITATIVO

TENDENCIAS DICOTOMIZADORAS

El carácter asexuado de los rasgos que integran el cuestionario, así como la posibilidad de elección entre los tres géneros, constituyen las bases metodológicas inmediatas que posibilitan el inicio del presente análisis.

La primera concretización de la hipótesis general se podrá obtener al analizar la dirección, según el género que sigue cada grupo. Esta tendencia, que de modo general, se resumirá con el término sexismo, se expresa en dos direcciones: a) en primer lugar dentro de la dicotomía sexuado-neutro y b) y en segundo lugar dentro de la dicotomía masculino-femenino. En el primer momento el sexismo viene dado por el número de rasgos considerados como neutros frente a los considerados como sexuados, es decir, masculinos y femeninos. En el segundo el sexismo se expresa por el número de rasgos masculinos frente a los femeninos o viceversa.

a) Dicotomía sexuado neutro.

Meseguer, en la obra que se cita, hace un rápido análisis por el que deja de manifiesto los distintos grados de sexismo que encierran otras tantas estructuras lingüísticas. Parece claro, pues, que hay algunos idiomas, cuya estructura gira más que otros en torno a los polos masculino-femenino, confundiendo sexo y género. Dentro de esta tendencia el castellano ocupa un lugar destacado. Aunque menor también es importante esta tendencia en la lengua catalana. En otros idiomas la distinción entre género y sexo es más determinante, de forma que la

noción de persona es anterior a la de varón o mujer. "Como una primera aproximación al estudio del sexismo alingüístico comparado, cabría hacer un recuento de todas aquellas palabras relativas a personas (nombres, adjetivos, atributos, artículos, etc.), que: a) presentan forma distinta para mujer y para varón.

b) presentan forma única pero derivada de raíz exclusivamente varonil.

El número final resultante cuantificaría, de alguna manera, el grado de sexismo de cada lenguaje. "Pues bien, realizado el estudio completo para algunos idiomas europeos, sin ánimo de rigor, sino tan solo a título orientativo, por tratarse de un intento que debería ser perfeccionado, se obtiene el siguiente resultado:

finlandés	10%
vasco	50%
sueco	100%
inglés	150%
alemán	300%
ruso	350%
francés	400%
catalán	700%
italiano	750%
castellano	800%

Estos datos, aunque sean poco rigurosos, se correlacionan positivamente con otros provenientes de las mismas sociedades, y que sitúan a estas de modo ordenado y progresivo a lo largo del eje norte-sur.

La lengua es el vehículo principal del que se sirve una cultura para perdurarse, es más, ella misma es quien da forma al pensamiento. En ella se

concentran las actitudes y valores de un pueblo, y ella les transmite. Por lo tanto analizar una lengua equivale a estudiar el principio mismo de su cultura. De allí la enorme trascendencia que para este tema tienen los datos aportados por Meseguer.

Los españoles piensan y por lo tanto viven en términos más sexistas que en los países nórdicos de Europa. Dentro de la comunidad española, aquellos individuos y grupos que hayan recibido una educación más acorde con el espíritu liberal europeo, manifestarán una tendencia menos acentuada al sexismo.

La sociedad de las Baleares es originariamente agraria y patriarcal, en cuya lengua y folklore se puede apreciar hasta qué punto es intenso el sexismo. Este espíritu se conserva con más fidelidad en la clase baja, por estar mucho más ligada a las tradiciones campesinas. La situación económica de esta clase bloquea totalmente su anacronismo existencial, por impedirles cualquier acercamiento a otras formas nuevas de educación. La clase baja es la que más ha sufrido el extraordinario abandono educativo que la administración central ha prodigado de siempre en el archipiélago, tradicionalmente una de las regiones de España con más alto índice de analfabetismo. El contacto forzoso que la industria turística ha provocado, con otras mentalidades produce una reacción opuesta, de repliegue. Quizás debería hablarse del turismo, por alguno de sus efectos, como una invasión más de tantas como se han repetido en la historia de estas islas.

Esta espíritu es más mitigado en la clase media, aparecida en torno al tu-

rismo. Su escolarización, mucho más prolongada, el contacto con los grandes centros urbanos, en donde el intercambio ideológico es más denso, habiendo viajado, incluso vivido fuera de las islas, otorgan a esta clase un talante más universalista y abierto a posibles cambios. Incluso, y al contrario de lo ocurrido en otra región culturalmente hermana, Cataluña, las clases medias insulares reniegan de sus orígenes. Por ejemplo, con frecuencia es considerado como un detalle de poca educación el hablar en lengua autóctona, la que identifican con las gentes del campo y la clase baja. Los padres de clase media envían tradicionalmente a sus hijos a estudiar en colegios privados en donde el uso del catalán ha llegado a estar completamente prohibido.

Las diferencias educativas entre las clases baja y media originan el que la primera, más primitiva y tradicional, tienda más a pensar en términos de masculino-femenino que la segunda. Esta subhipótesis queda corroborada claramente por los datos (ver cuadro 3). Estas diferencias son significativas tal como se refleja en el cuadro 2, según el cual los hombres y mujeres de clase media al quedar por encima de la frecuencia hipotética de los neutros, parecen pensar más en términos de lo general, lo común y de persona que de género, al contrario de lo que ocurre con la clase baja que se sitúa por debajo de la frecuencia hipotética de los neutros.

Si la clase social es un factor influyente, no lo es menos la pertenencia a uno u otro sexo. Es muy lógico que las mujeres, que por su condición de tales gozan de menos privilegios que el hombre, deseen conciente o inconcientemente dejar de ser el "segundo sexo" para situarse a la misma altura del hombre. Por lo tanto su deseo de acortar distancias, de igualar situaciones, quedará reflejado en una mayor tendencia a elegir al género neutro que en el caso de los hombres, los que, menos dispuestos a cambiar de estatus, preferirán seguir pensando en términos de masculino-femenino.

Esta segunda subhipótesis queda igualmente verificada por los resultados recogidos (ver cuadro n.º 4). Respectivamente las mujeres en cada clase social eligen más neutros que los hombres. Esta diferencia es especialmente significativa entre hombres y mujeres de clase media. El grupo formado por mujeres de clase media es el único de los cuatro sobre el que se interaccionan positivamente en favor de la tendencia a la elección de los neutros, los dos factores mencionados en sendas subhipótesis, (cuya verificación queda aún más consistente con este dato): pertenencia al sexo y a la clase social. En efecto, las mujeres de clase media constituyen el grupo que más ansia la emancipación de la mujer, son los más conscientes de su situación de dependencia respecto al hombre, tal y como lo podemos constatar con los movimientos feministas, en su mayoría surgidos en el seno de esta clase.

Este análisis, que he denominado cuantitativo, por centrarse exclusivamente en los datos numéricos totales más que en su contenido, nos lleva a estudiar una segunda tendencia del sexismo: la que se sitúa en el eje dicotómico masculino-femenino.

b) Dicotomía masculino-femenino.

Una sociedad que además de sexista es patriarcal es una sociedad "machista". Teniendo en cuenta que en situaciones normales un grupo humano se compone de un 48% de hombres y de un 52% de mujeres, siempre que se dé una situación humana en la que no estén representados lo masculino y lo femenino en esta misma proporción cabe hablar de situación sexista. A este respecto la lengua castellana, comprobadamente sexista, se ofrece como un claro ejemplo de dominio del género masculino sobre el femenino en múltiples situaciones, entre las que merece destacarse el que el género masculino tenga un doble carácter: específico y genérico, haciendo que la parte se convierta en todo,

mientras el género femenino permanece en su carácter específico.

Por las mismas razones, que cuando hablábamos de la dicotomía sexualdo-neutro, hay que suponer que la tendencia sexista, mostrada por la clase baja, se corresponda con una disposición mayor en esta clase social a la masculinización. Por otra parte, por lo que se refiere al factor-sexo, la dirección de la tendencia sexista debe de ser opuesta en virtud de muy distintas razones: el varón pretende conservar su favorable posición mientras la mujer busca su propia identidad.

Los resultados no permiten verificar la primera parte de la subhipótesis y sólo parcialmente la segunda. En esta dicotomía se da un relativo equilibrio, aunque los datos no correspondan totalmente al 48% y al 52% ideales a los que antes hicimos mención. En la clase baja se da un notable equilibrio, ligeramente escorado hacia el género masculino, y como ocurría en la dicotomía anterior, hombres y mujeres repiten casi miméticamente las mismas proporciones. Este mimetismo es especialmente significativo en el caso de la mujer, quien con muchas más razones que el hombre para autoafirmarse, parece estar de acuerdo enteramente con las opiniones de éste, aún en los casos en que sean abiertamente hostiles hacia ella.

En cambio en la clase media, en la que el equilibrio es menos estable, se confirma plenamente la hipótesis. La mujer ha roto la situación de dependencia, que caracteriza a la mujer de clase baja, y busca su afirmación feminizando, mientras que el varón intenta guardar lo que tiene celosamente, ante la creciente presión de la mujer. En ambos casos se da una tendencia narcisista que obedece a razones opuestas. Las diferencias entre clases no se dan tanto en razón a una mayor o menor tendencia a masculinizar, tal y como se presume en la subhipótesis, cuanto en razón de la búsqueda de emancipación por parte de la mujer de clase media, lo que no está de ningún modo en desacuerdo con la tesis general. (Continuará).



FOTOGRAFIA: DAMIA BOSCAN

CUADRO 1 - RESULTADOS TOTALES POR GENERO GRUPO Y %

Género elegido Grupo de base	Δ	o	—
HOMBRE. MEDIA	17 048 (26,32 ^o /o)	15 128 (23,32 ^o /o)	32 586 (50,30 ^o /o)
MUJER. MEDIA	14 420 (22,21 ^o /o)	15 267 (23,52 ^o /o)	35 186 (54,26 ^o /o)
HOMBRE. BAJA	11 778 (27,76 ^o /o)	11 526 (27,16 ^o /o)	19 121 (45,07 ^o /o)
MUJER. BAJA	11 451 (26,97 ^o /o)	11 219 (26,42 ^o /o)	19 781 (46,59 ^o /o)

CUADRO 2 - RESULTADOS DE LA PRUEBA DEL X²

GRUPO	X ²	P
HOMBRES C. MEDIA	106	Inferior a 0,01
MUJERES C. MEDIA	748	Inferior a 0,01
HOMBRES C. BAJA	272	Inferior a 0,01
MUJERES C. BAJA	155	Inferior a 0,01

NOTA:

Las frecuencias hipotéticas se han obtenido empíricamente calculando la media de los resultados obtenidos por la población total en cada género, lo que nos da:

Frecuencia hipotética en la elección de rasgos masculinos: 25,81^o/o.

Frecuencia hipotética en la elección de rasgos femeninos: 25,11^o/o.

Frecuencia hipotética en la elección de rasgos neutros: 49,05^o/o.

CUADRO 3 - RESULTADOS EN LA DICOTOMIA NEUTROS (-) SEXUADOS (Δ y o)

GRUPO	% NEUTROS (-)	% SEXUADOS (Δ y o)
HOMBRES C. MEDIA	50,30	49,70
MUJERES C. MEDIA	54,26	45,74
HOMBRES C. BAJA	45,06	54,94
MUJERES C. BAJA	46,59	53,41

CUADRO 4 - RESULTADOS EN LA DICOTOMIA MASCULINO (Δ) Y FEMENINO (o)

GRUPO	% MASCULINO (Δ)	% FEMENINO (o)
HOMBRES C. MEDIA	52,98	47,02
MUJERES C. MEDIA	48,57	51,43
HOMBRES C. BAJA	50,54	49,46
MUJERES C. BAJA	50,51	49,49

BIBLIOGRAFIA:

A. SCHWARZER, *La petite difference et ses grandes consequences*, pág. 261, Des Femmes, Paris, 1977.

M. MEAD, *Sexo y temperamento en las sociedades primitivas*, pág. 335, LAIA, Barcelona, 1973.

VAERTING Mathilde y Mathis, *The dominant sex.*, 1923.

FORTEZA J., prólogo, *Psicología de las diferencias*, MAROVA, Madrid, 1972.

TYLER, L., *Psicología de las diferencias humanas*, pág. 243, MAROVA, Madrid, 1972.

BEACH, *Hormones and Behavior*, N. York, 1948.

M. MEAD, *Moers et sexualité en oceanie*, PLON, Paris, 1963.

BRUNET ET LEZINE, *Le Developpement Psychologique de la Première Enfance*, P. U. F., Paris, 1968.

BELOTTI, *Du côté des petites filles*, pág. 122.

FALCON, L., *Mujer y sociedad*, FONTANELLA, Barcelona, 1973.

LAMARE, N., *Conocimiento sexual del hombre*, Barcelona, 1965, Citado por Castilla del Pino.

CASTILLA DEL PINO, *Cuatro Ensayos sobre la mujer*, pág. 66, ALIANZA, Madrid, 1975.

ROCHEBLAVE-SPENLE, A. M.; *Lo masculino y lo femenino en la sociedad contemporánea*, Ciencia Nueva, Madrid, 1968.

GARCIA MESEGUER, A., *Lenguaje y discriminación sexual*, Cuadernos para el Diálogo, Madrid, 1977.

SIMONE DE BEAUVOIR, *El segundo sexo*, Buenos Aires.

ENGELS, F. *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*.

MEAD, M. *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*, Barcelona, 1975.

MEAD, M. *El hombre y la mujer*, Buenos Aires, 1961.

CUTRUFELLI, *Des siciliennes*, París, 1976.

BOFILL, M. *La mujer en España*, Barcelona, 1967.

ANALISIS DE LA PERCEPCION E IDENTIFICACION DE VALLAS PUBLICITARIAS IMPLICACIONES EDUCATIVAS

por JAUME SUREDA

MARIA JOSE MARTINEZ DE TO

MARCO REFERENCIAL

- A.—Con el desarrollo de las nuevas tecnologías comunicativas la llamada “educación paralela” va adquiriendo progresivamente una mayor importancia. Cada día se acentúa el contingente de conocimientos, actitudes, valores y modelos que el educando adquiere por unos canales incontrolados y extraños al medio escolar.
- B.—Los llamados medios de comunicación de masas se van erigiendo en los más importantes medios de educación paralela. Estos ejercen un profundo influjo en nuestra visión del mundo, desde los más sofisticados sistemas comunicativos hasta las típicas vallas publicitarias proyectan esquemas axiológicos y pautas de conducta que inducen el aprendizaje.
- C.—Al ser el poder económico el controlador casi absoluto de los medios de comunicación de masas, la evaluación de sus mensajes se realiza en relación a la obtención del beneplácito de amplias audiencias, garantizando así una eficacia económica e ideológica aliada con el mantenimiento y reproducción del status quo.
- D.—Todo proyecto educativo basado en perspectivas liberadoras e innovadoras, preocupado no sólo en un aprendizaje de mantenimiento sino también en favorecer un aprendizaje participativo e innovador, debe enfocar los mensajes masivos desde una perspectiva crítica.



PRESUPUESTOS¹

A.—La propaganda publicitaria desborda el campo económico al fundamentarse en unos modelos antropológicos que mediante procesos de identificación y proyección actúan como difusores ideológicos.

B.—Estos sistemas y/o modelos antropológico-ideológicos pueden y deben explicitarse: ello constituye la base —y también el método de toda actuación crítico-formativa.

C.—Las vallas, en tanto soportes físicos de unos sistemas comunicativos, actúan como “medios”, Esto es; como presentadores de estímulos para la consecución de un aprendizaje. La condición sine qua non para su eficacia comunicativa (ideológica...) radica en que sean tomados en conciencia receptora.

OBJETIVOS DE INVESTIGACION

Teniendo en cuenta el marco referencial y los presupuestos señalados, nos planteamos las siguientes cuestiones:

1.—¿Hasta qué punto son percibidos los estímulos comunicativos representados mediante las vallas publicitarias?

2.—Existe diferencia de percepción en relación a diversas variables de las conciencias perceptivas?

¹ Los presupuestos que fundamentan nuestra investigación han sido desarrollados en *El anuncio propagandístico publicitario y la Educación*. J. Sureda: Tesis de Lic. dirigida por Dr. A. Colom, U. de Barcelona, 76.

PROCESO DE INVESTIGACION

1.—Selección de las imágenes.

Hicimos una relación de las vallas publicitarias existentes en las zonas de más concentración, (Avenidas, Ramblas, Paseo Marítimo, carreteras de salida de la ciudad...) y de los recorridos de varios itinerarios de autobuses de transporte escolar.

Esta relación se hizo en diferentes periodos observando que la permanencia media de la misma imagen es de 2 a 3 semanas.

De esta relación se hizo una selección de 13 imágenes en base a los siguientes criterios:

a.—Imágenes con modelo antropológico.

b.—Que existan con diferentes frecuencias de aparición en la ciudad.

c.—Presentar imágenes que no aparezcan en publicidad de televisión junto a otras que sí aparezcan.

Junto a las 13 seleccionadas incluimos como control 3 imágenes desconocidas correspondientes a anuncios publicitarios aparecidos en revistas extranjeras.

De las vallas seleccionadas se hicieron diapositivas, tomando fragmentos de la imagen (oscilando desde el 3 al 75% del área total) en los que no aparezca ningún texto ni marca del producto anunciado.

Las características de frecuencia, área, refuerzo de cada imagen se especifican en la tabla I.

2.—Experimentación.

Para llevar a cabo la experimentación se confeccionó una ficha que incluye, junto al número de cada imagen, dos preguntas acerca de:

a) reconocimiento de la imagen.

b) Identificación de la misma.

Esto tiene la finalidad de cuantificar las diversas posibilidades: que el escolar no reconozca la imagen, que reconozca la imagen pero no identifique la marca del producto anunciado, o que reconozca e identifique simultáneamente.

Al realizar la prueba se facilitan las soluciones correctas de las imágenes 1 y 2, para asegurarnos la comprensión del significado de las dos preguntas que conlleva cada diapositiva. El control de la prueba lo realizamos mediante la inclusión de las imágenes pertenecientes a anuncios aparecidos en revistas extranjeras.

Las pruebas se pasaron a todos los alumnos de los cursos 5.º, 7.º y 8.º de E. G. B. de tres colegios:

—Colegio A. Mixto. Situado en una barriada, sin transporte escolar y por tanto con alumnado de la zona.

—Colegio B. Masculino, con transporte escolar.

—Colegio C. Femenino, con transporte escolar.

Los resultados obtenidos se porcentúan y representan gráficamente, agrupándolos con fines comparativos según totales por cursos, totales por colegios... etc.

En el gráfico 1 vemos, como ejemplo, el reconocimiento y la identificación en los distintos colegios para el mismo nivel, 8.º E. G. B.



En el gráfico 2 aparecen los porcentajes de identificación para cada imagen totales a todos los niveles y colegios.

3.—Análisis de los anuncios.

En la tabla se incluye la relación de las imágenes de los anuncios de vallas, junto con sus características más importantes:

—imágenes que aparecen en publicidad de televisión.

—productos anunciados en televisión pero con imágenes diferentes.

—frecuencia de la aparición de las distintas imágenes en vallas de la ciudad.

—parte del área total de la valla que presenta la imagen de la diapositiva.

En la tabla I se excluyen las imágenes 1 y 2 realizadas como ejemplo, y las 7 y 11 como control pertenecientes a anuncios desconocidos y que correctamente quedaron sin identificar en todos los casos.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Consideramos los porcentajes obtenidos muy altos dadas las características de las imágenes (poco tiempo de permanencia en las vallas de la ciudad, poca frecuencia de varias de ellas, pequeña área de las mismas presentada, etc.).

Es de destacar el alto grado de identificación, ya que estos porcentajes suponen, además del reconocimiento de la imagen, la del producto anunciado y la marca del mismo. Se han considerado erróneas las respuestas que identifican el tipo de producto pero no la marca exacta.

Por ejemplo, en la imagen n.º 13, gran parte de las respuestas la identifican con una bebida alcohólica, aunque confunden la marca Ricard con la Barcardí, considerando no válida la respuesta. Casos similares se producen con otras imágenes, como las referentes a pantalones tejidos y bañadores.

Las diferencias en los porcentajes globales no parecen significativas como para establecer diferencias relacionadas con las características de cada colegio.

De la observación de la tabla I se puede concluir:

Las dos imágenes más identificadas (4 y 9) corresponden a anuncios que aparecen en TV con la misma imagen.

En tercer lugar aparece la imagen 3, que no tienen ningún tipo de refuerzo televisivo, pero que tiene una alta frecuencia de aparición en las vallas de la ciudad.

Es sorprendente el alto porcentaje de reconocimientos en imágenes como la n.º 6 (tejanos Lois) que ofrece un fragmento muy pequeño de la imagen de la valla y la n.º 8 (tejanos Wrangler) que ofrece una imagen parcial de los pantalones sin ningún otro elemento asociado.

La imagen n.º 12 (Danone) tiene unos resultados altos, teniendo en cuenta el sector tan pequeño de imagen que se ofrece para evitar aparezca la marca.

La imagen n.º 13 (Ricard) no tiene el porcentaje de identificación que le correspondería dada su alta frecuencia de aparición en las vallas de la ciudad. Esta imagen ha tenido unos porcentajes muy altos de reconocimiento por parte de todos los grupos, pero su identificación ha decrecido al asociarlo con otra marca de bebida, anunciada en fecha reciente con una imagen similar.

Las imágenes poco identificadas (15, 16) se justifican por su poca aparición en la ciudad, aunque la 5, con la misma frecuencia ha sido más identificada. Quizás se pueda explicar por el mayor atractivo del modelo utilizado.

En resumen, el porcentaje de identificación lo estimamos alto para todos los casos, y las diferencias se deben a las peculiaridades de cada imagen.

El área representada no parece ser un factor significativo.

Los factores básicos para la captación de la imagen son la frecuencia de aparición en la ciudad y el refuerzo en televisión. Si prescindimos de éste, observamos (tabla I) que a mayor frecuencia, mayor reconocimiento. Sin embargo, el refuerzo altera ostensiblemente este último factor, como vemos en las imágenes 4 y 9, que con frecuencia 2 deberían tener un reconocimiento del orden del 15% y con el refuerzo de TV llega al 90%.

Indicaremos ahora alguna diferencia en la identificación que se puede deducir de las gráficas parciales;

—Se observa mayor identificación en los grupos de mayor edad (8.º) que en los de menor (5.º).

—Se observa la mayor identificación en el grupo en que todos los elementos realizan itinerario con autobús escolar.

—Se observan algunas diferencias en las identificaciones de determinadas imágenes en unos colegios y otros y que se pueden atribuir al sexo; la imagen n.º 14, correspondiente a un bañador femenino ha sido más identificada en el colegio C.



NECESIDAD DE UNA LABOR EDUCATIVA EN LOS ASPECTOS DE LA COMUNICACION DE MASAS

Podemos concluir que la percepción de las imágenes presentadas a estos escolares es alta y a través de esta percepción es como comprobamos que la transmisión del modelo y recepción de éste por parte del individuo se ha producido.

Es necesaria una labor pedagógica en este campo. Es necesario armar de modelos al educando para interpretar y desarmar la capacidad manipuladora de la publicidad con la que es diariamente bombardeado.

En el terreno escolar se podrían hacer incluir lecturas críticas de anuncios publicitarios que tendrían como objetivos:

—Hacer perceptores maduros y críticos frente al impacto de los anuncios publicitarios.

—Enriquecer la capacidad perceptiva de los alumnos.

—Fomentar actitudes responsables en la selección de artículos y servicios.

Refuerzo en T. V.

Imagen	% Aciertos	% Area	Frecuencia	Directo	Indirecto
4	96,9	25	2	Si	Si
9	80,2	50	2	Si	Si
3	75,8	50	12	—	—
10	60,1	5	5	—	Si
18	53,4	25	2	—	Si
6	42,1	3	3	—	Si
13	32,7	8	7	—	—
12	17,9	5	4	—	Si
14	14,8	60	2	—	—
5	11,2	35	1	—	—
15	4,5	25	1	—	—
16	4,0	75	1	—	—

% aciertos: porcentaje de escolares que identifican la marca del producto anunciado.

% área: porcentaje de área presentada en diapositiva al escolar, respecto al área total de la valla publicitaria.

Frecuencia: Frecuencia de aparición de la valla en la ciudad, relativa a imágenes 15 y 16, a las que se asigna el valor 1.

Refuerzo directo en T.V.: productos anunciados en T.V. con imágenes similares.

Refuerzo indirecto en T.V.: productos anunciados en T.V., con imágenes diferentes a las de la valla publicitaria.

RECONOCIMIENTO

IDENTIFICACION

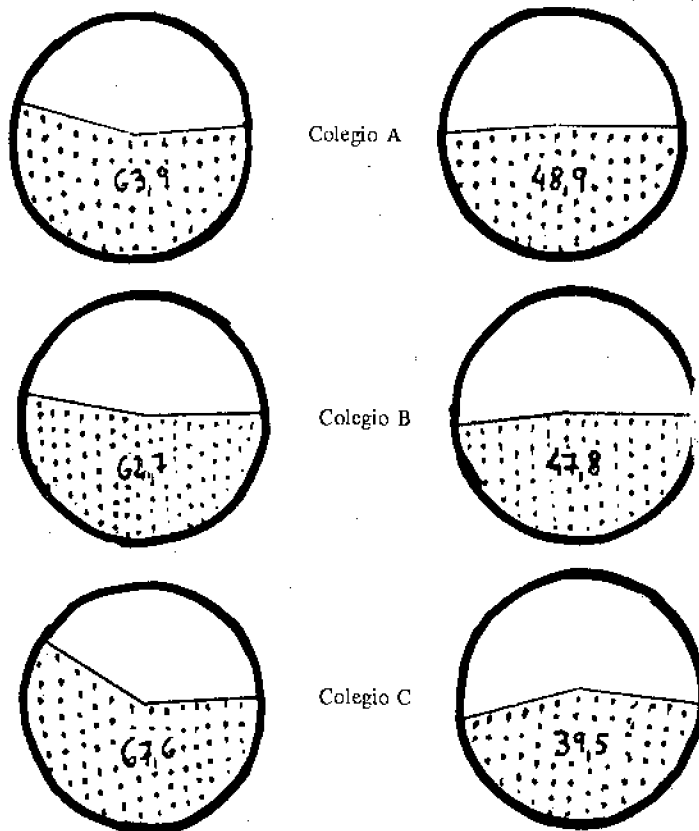


Gráfico n.º 1. Porcentajes de reconocimiento e identificación de imágenes en 8.º E.G.B.

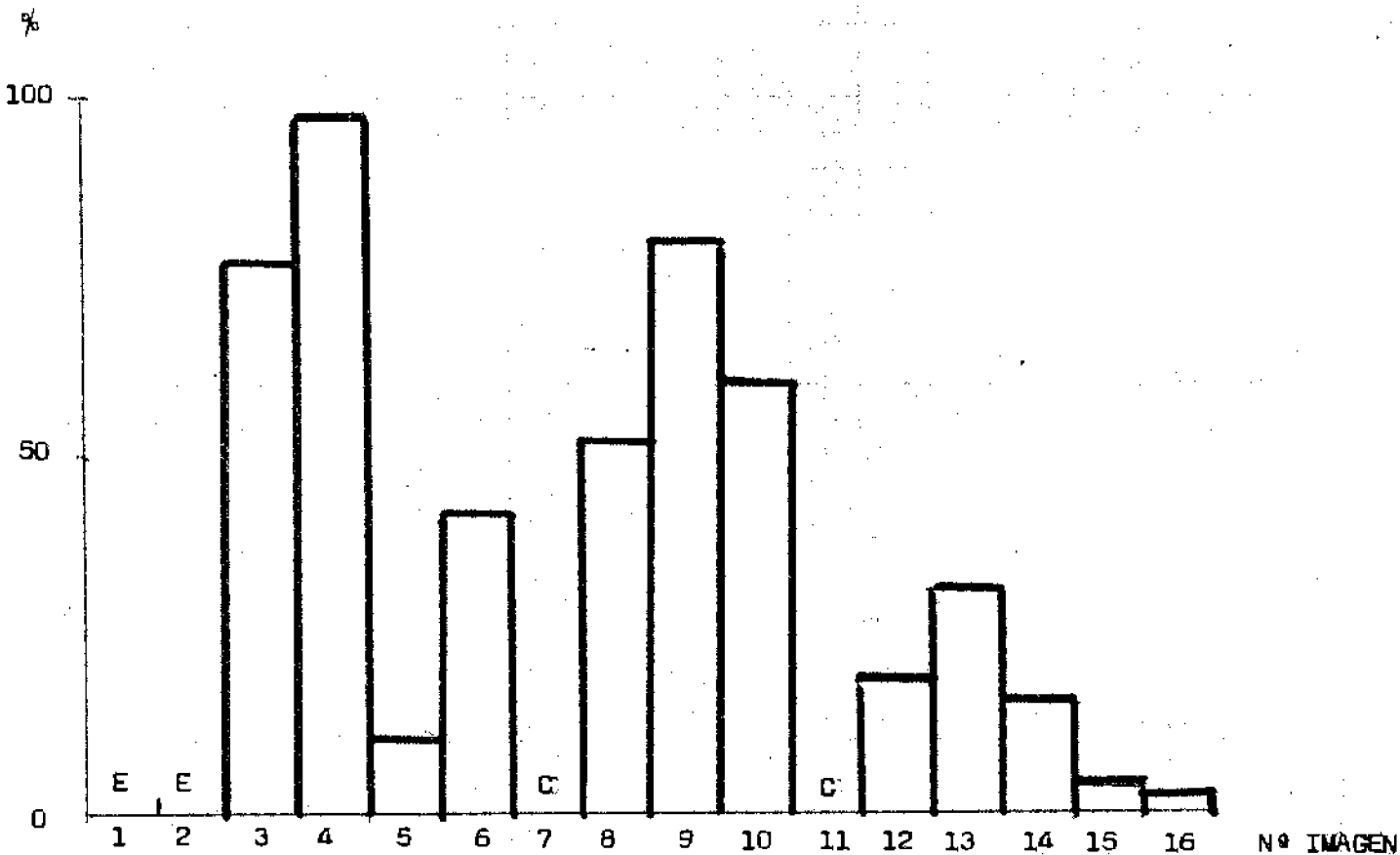


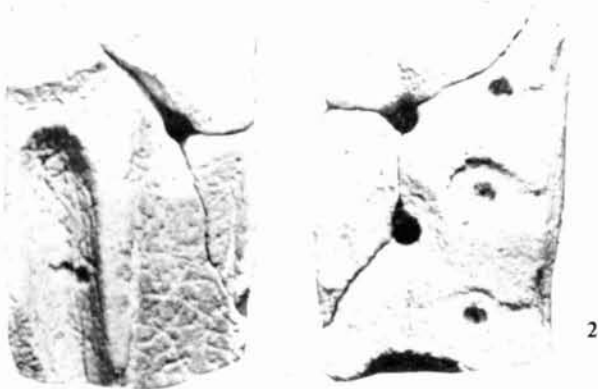
Gráfico n.º 2. Total identificación para cada imagen.

LA OCUPACION DE ALGUNOS ISLOTES COSTEROS EN LA PROTOHISTORIA DE MALLORCA*

por VICTOR M. GUERRERO
LICENCIADO EN HISTORIA
COLEGIO NACIONAL DE SON SERRA



1



2



3

4

Lámina I.

1. Illot de Na Galera.
2. Anverso y reverso del molde de fundición, hallado en Na Galera.
3. Clavo de bronce.
4. Escorias y restos de hierro.

* Las líneas que siguen constituyen una síntesis-avance de un trabajo más extenso que tenemos en preparación, por esto, además de razones de espacio, hemos suprimido todas las referencias bibliográficas a excepción de un sucinto apéndice que se proporciona al final.

Los límites impuestos al presente artículo no nos han permitido tratar la presencia indígena en algunos islotes mallorquines,

que en los momentos finales de la cultura Talayótica son utilizados con fines funerarios, cuyo caso mejor conocido es el *Illot dels Porros* en Ca'n Picafort. De todas formas la complejidad que adquieren los ritos funerarios en el Talayótico final aconsejan tratar el problema de forma global, uno de cuyos aspectos importantes sería precisamente la utilización como de necrópolis de estos islotes.

ANTECEDENTES HISTORICOS

Es de sobra conocido que los primeros asentamientos fenicios a lo largo de la cuenca mediterránea se efectuaban de forma generalizada sobre islotes próximos a la costa o en penínsulas y promontorios en la desembocadura de los ríos, en lugares estratégicamente elegidos para procurarse una idónea defensa de los mismos, algunos de estos asentamientos no pasaron de ser simples factorías-mercados receptoras de los productos indígenas, especialmente metales que eran posteriormente redistribuidos por el comercio fenicio desde Occidente a Oriente, sin embargo otros, en el devenir de los siglos, se tornaron insuficientes y hubieron de ocuparse las tierras vecinas de la costa, alcanzando pronto categoría urbana, convirtiéndose así en avanzada occidental de las florecientes civilizaciones urbanas del Oriente Mediterráneo.

Este fenómeno confirmado por la arqueología había sido descrito por el historiador ático del s. V a. C., Tucídides, que nos atestigua la costumbre fenicia de asentarse sobre islotes o penínsulas próximas a la costa: "...También los fenicios, escribe el historiador ateniense, se establecían en las costas de Sicilia, ocupando promontorios sobre el mar y los islotes cercanos a la costa con vistas al comercio con los sículos"...

Los ejemplos posteriormente confirmados por la arqueología son muy numerosos y basta citar los casos de Tiro, Arado, Biblos y Sidon en la propia Fenicia; Cartago en el Norte de Africa, Mogador en Marruecos; 49

Motya en Sicilia; Carabis, Nora y Tharris en Cerdeña; Cádiz en la costa española y el primitivo asentamiento púnico en Ibiza sobre la Illa Plana. También Ampurias, aunque corresponde al influjo colonizador griego, nace de forma similar, fundándose la "Paliapolis" sobre un islote próximo a la costa.

El proceso colonizador que se inicia a fines del segundo milenio antes del cambio de Era, si aceptamos las fechas tradicionales para la fundación de Utica en el 1101 a. C. y de Cádiz en el 1.100 a. C., continúa ininterrumpidamente a lo largo de todo el milenio con un receso hacia el s. VI a. C. con motivo de la caída de Tiro, tras un asedio de trece años (586-573 a. C.), en manos de Nabucodonosor. Este colapso de la principal metrópoli fenicia se dejó sentir en sus colonias de Occidente, las recientes excavaciones de los asentamientos fenicios en las costas peninsulares han puesto en evidencia una merma en estas fechas de los productos venidos de Fenicia, al lado de un incremento de las producciones locales. Es también a partir de entonces que el protagonismo de Cartago se deja sentir con cierta intensidad, al tiempo que toma importancia la talasocracia focense que abastece a la sazón el comercio griego con Occidente.

Estos asentamientos, antes de producirse de forma definitiva, hubieron de ir precedidos de una serie de tanteos exploratorios mucho más antiguos. Estrabon, que recoge noticias más antiguas de Posidonio, y nos relata como se llevo a cabo la fundación de Cádiz especifica que fueron necesarios tres expediciones previas a la fundación definitiva.

Es cierto que estos primitivos contactos con las poblaciones indígenas son difíciles de documentar arqueológicamente pues apenas han dejado huellas, tal vez por la naturaleza perecedera de la mayor parte de los productos intercambiados. Poseemos gracias a Herodoto una interesante descripción de como se verificaban estos primeros intercambios con las poblaciones indígenas:... "Desembarcaban sus mercancías colocándolas en

fila a lo largo de la plaza, regresan a sus barcos y hacen humo. Los indígenas, al ver el humo, acuden al mar y colocan oro en lugar de las mercancías y se retiran lejos de ellas; los cartagineses desembarcando, lo examinan atentamente, y si les parece el oro suficiente por mercancías, tomándolo se marchan y si no se lo parece, se retiran de nuevo a sus barcos y permanecen allí y aquellos acercándose, añaden a lo depositado, hasta una cantidad satisfactoria. No existe fraude por ninguna parte, afirman los cartagineses, no tocan el oro hasta que, a su juicio, haya un valor igual al de la mercancía, y los indígenas no se llevan estas antes de que aquellos cojan el oro"... Esta temprana presencia fenicia en las costas peninsulares produjo en las poblaciones indígenas un proceso acelerado de aculturación que trajo como consecuencia la semitización de buena parte de las poblaciones interiores, son buenos ejemplos de este proceso algunos de los yacimientos indígenas en curso de excavación en el mediodía y levante peninsular, como el "Cabezo de San Pedro" en la Ría de Huelva; "Cabezo de la Esperanza" en la misma capital de Huelva; "Castulo" a orillas del río Guadalimar; el castro y la necrópolis de Medellín; "Los Saladares" en Alicante; "Vinarragell" en Castellón, como ejemplo de los más notables, pero cuyo número va en aumento en la medida que se intensifican las investigaciones.

LA COLONIZACION CARTAGINESA DE IBIZA, que Diodoro recogiendo posiblemente testimonios de Timeo, sitúa 160 años después de la fundación de Cartago, es decir hacia el 654-653 a. C. supone un hito trascendental en el desarrollo de la protohistoria del resto de las islas Baleares, sin embargo es necesario dejar constancia que en una primera fase de esta colonización, que abarcaría desde la fundación en el 654-653 a. C., hasta fines del s. V o principios de IV, el asentamiento ebusitano debió de ser muy reducido, sin que su presencia se dejase notar en el resto de las islas. Es a partir del s. IV a. C. cuando el primitivo asentamiento

debió alcanzar categoría urbana e iniciarse la expansión rural de la isla. La necrópolis del Puig des Molins y los asentamientos rurales conocidos corresponden, a juzgar por sus materiales arqueológicos a este segundo periodo. Es en esta segunda fase de la expansión de Ebusus, a partir de la cual la importancia de la ciudad ya no decae, cuando deben iniciarse los contactos con las poblaciones talayóticas de las islas vecinas, que culminaran, como más adelante exponremos, con los asentamientos púnicos-ebusitanos puestos al descubierto en Mallorca.

Este es, expuesto de forma muy sintética, el resumen del proceso colonizador semita en las costas del Mediterráneo Occidental, pero es necesario preguntarse que papel juegan las islas Baleares en el desarrollo de este fenómeno que consideramos firme a partir del 1100 a. C., en que se funda Cádiz. No existen restos arqueológicos que nos proporcionan testimonios del paso fenicio por las islas en fechas tan tempranas. Tampoco los textos antiguos contienen noticias de la presencia semita en las Baleares con anterioridad a la fundación de Ebusus. Sin duda la pobreza metalífera de las islas dejó la ruta marítima de las Baleares fuera del interés comercial fenicio, cuyos contactos con las colonias de Occidente Utica y Cádiz debió de discurrir por la vía "sirtica", es decir bordeando la costa norteafricana; la fundación de Cartago en el 814 a. C. en uno de los puntos estratégicos de esta ruta parece confirmarlo así.

Este desinterés fenicio por las costas de las Baleares hasta la fundación de Ibiza, dejaría abierta la posibilidad de un uso de estas rutas marítimas a las navegaciones rodias y fóceas, pero tampoco en esta ocasión contamos con documentación arqueológica que nos confirme esta presencia de marinos griegos siquiera sea de forma ocasional, sin embargo las fuentes escritas griegas recogen la tradición de la presencia de "Nostoi" (héroses troyanos en regreso a sus lugares de origen) en las islas Gimnesias y así en Licofron: "Alexandra 633", poema escrito hacia el 270-260 a. C., pero

que sin duda recoge tradiciones más antiguas. "Casandra, hija de Príamo", relata el terrible augurio de que algunos griegos, después de haber navegado en sus "cangrejos" (barcos de remos, llegarían arrastrados por el oleaje hasta los escollos de las islas Gimnesias, donde habrían de sufrir una vida miserable, envueltos en pieles de carneros, sin vestido, ni calzado y armados cada uno de tres hondas. Tras relatar el adiestramiento que las madres hacían a sus hijos en el manejo de las hondas antes de darles de comer, se refiere a la continuación del viaje desde las Baleares hasta la proximidades de la "puerta Tartesia".

El escoliasta de Licofron añade que Timeo llama a estas islas Choiradas o rocosas, y que a ellas llegaron algunos beocios. Pero Filteas, en el tercer libro de sus Naxios dice que más tarde fueron llamadas Baleares y que sus habitantes son los mejores honderos" (de A. M.^a Muñoz: Fuentes Griegas...).

García Bellido sostiene que los topónimos antiguos terminados en -oussa son muy anteriores a la colonización fócea en Occidente y pueden datarse en los tiempos de las primeras navegaciones de los calcidios o más bien de los rodios hacia los siglos IX-VIII a. C., es precisamente el establecimiento de los cartagineses en Ibiza en el 654 a. C., lo que según este autor, debió de ser el motivo que interrumpió la ruta de las islas para el comercio griego con Occidente, que se replegó hacia Córcega y la ruta ligur del golfo de León y el N. E. peninsular. El hallazgo del pecio del Sec parece, como luego veremos, contradecir esta hipótesis.

Los restos arqueológicos más antiguos que nos pueden documentar estos primeros contactos de Mallorca con el comercio griego, aún cuando sea de forma esporádica, no son anteriores al s. VI a. C. y están constituidos por una serie de figuras de bronce, estudiadas ya en diferentes ocasiones, de las que la más arcaica estaría constituida por el Toxotes o Hércules de Lluçmajor que se fecha hacia el 570-560 a. C., a los que siguen la serie de Athená Promachos de Porre-



Lámina II. Construcciones excavadas del Illot de Na Guardis.

ras, figura de posible procedencia ática fechada hacia el 500 a. C., y la Atena de tipo Palladion de Santanyí, originaria de alguna ciudad del Peloponeso y fundida también hacia la misma época que la anterior. Es necesario advertir que no obstante su procedencia griega, pueden haber llegado a nosotros fruto del comercio púnico que actuaría en cierta manera como centro redistribuidor de algunos productos griegos; también es posible que la colonia griega de Ampurias, que mantuvo en algunos momentos una actitud filopúnica, no sea ajena a la presencia de algunos de estos bronceos en Mallorca.

Un documento de excepcional importancia para el conocimiento de las rutas comerciales antiguas a través de las Baleares es el pecio del Sec, hundido en la primera mitad del siglo IV a. C., con un importante cargamento de cerámica griega y calderos de bronce "lebetoi", junto con vinos embasados en ánforas de diversa procedencia; la presencia púnica en este barco queda confirmada por la existencia de numerosos grafitos en lengua púnica que han sido estudiados recientemente, además de algunos tipos de ánforas y otras formas cerámicas también de origen púnico.

La escasez de estos materiales arqueológicos en los yacimientos terrestres excavados hasta ahora nos induce a pensar que el destino no sería Mallorca, sino algún punto indeterminado del Levante español o tal vez la misma Ibiza. Su naufragio poco antes del tratado romano-cartaginés del 348 a. C., en el que se delimitarán de nuevo las áreas de influencia de las dos potencias rivales, quedando reservada la zona al Norte de "Kalon Akroterion" y de "Mastia de Tarsis" para el comercio de los romanos y sus aliados, en tanto que las restantes rutas continuarían en manos cartaginesas, parece indicarnos que efectivamente la ruta de las Baleares y a pesar de la presencia de Ebusus desde el 654 a. C., no estuvo definitivamente vedada al comercio griego con el Levante español que es floreciente a partir de finales del s. V y sobre todo durante el IV a. C.

LOS ASENTAMIENTOS PUNICOS SOBRE ALGUNOS ISLOTES

Siguiendo una remota tradición, bien atestiguada en el proceso colonizador semita del Occidente Mediterráneo, algunos islotes próximos a la costa de Mallorca fueron utilizados por mercaderes y artesanos para establecer sobre ellos sus campamentos-mercados que a juzgar por la superioridad numérica de cerámica ebusitana y de algunos grafitos en lengua púnica, debían de proceder de esta colonia púnica.

Este fenómeno es por consiguiente un reflejo muy tardío de los acontecimientos históricos que hemos expuesto con anterioridad, en ningún caso, como veremos, se puede atestiguar la presencia sobre ellos de mercaderes antes del s. IV a. C.

1.—**Illot de Na Galera:** pequeño islote situado frente a la costa de Ca'n Pastilla; en la zona más elevada del mismo pueden apreciarse los restos de una pequeña construcción, difícil de identificar dado su estado de acultación casi total bajo una importante cantidad de escombros. Próximo a ella se puede localizar un gran silo excavado en la roca. En toda la superficie del islote, pero principalmente en los alrededores de la construcción, pudimos recoger abundantes fragmentos de cerámica ebusitana, restos de ánforas, en su mayoría de la misma procedencia y algún fragmento de cerámica romana de barniz negro. Merece la pena destacar el hallazgo de escorias de hierro sobre el islote, que constituyen un testimonio evidente de una actividad artesano metalúrgica realizada "in situ". Sobre este mismo islote fue recogido hace años un molde de fundición, hoy depositado en el Museo de Mallorca, constituido por un bloque de piedra arenisca de forma paralelepédica que presenta en cada una de sus caras diversos vaciados o matrices para la fundición de objetos diferentes. Este aprovechamiento intensivo de una materia tan abundante como la arenisca no puede explicarse más que por las necesidades de transporte de un artesano que

realiza su actividad de forma itinerante, de esta forma con un sólo bloque de piedra se ahorra la dificultad que supone llevar consigo un molde diferente para cada objeto a fundir, obviamente esto no es necesario en el caso de un taller estable donde se pueden almacenar sin dificultad todos los implementos necesarios para realizar su labor. Hemos insistido sobre este detalle porque en más de una ocasión se ha argumentado que la actividad metalúrgica en la antigüedad era realizada por un gran número de artesanos ambulantes, al menos en los núcleos no urbanos de población. De hecho este fenómeno es regla corriente entre los herreros de los poblados del Africa negra actual.

2.—**Illot d'En Sales:** en Illetas (Calviá), sobre él también se han recogido numerosos fragmentos cerámicos de las mismas características que los de Na Galera, y de nuevo llamamos la atención sobre la presencia de escorias de hierro sobre este islote, y por primera vez mineral de hierro aún sin fundir. No se ha podido constatar la presencia de restos arquitectónicos, que tal vez hayan desaparecido como consecuencia del intensivo uso turístico de los últimos decenios.

3.—**Illot de Na Guardis:** Es el nombre que recibe un pequeño islote que se alza en la ensenada de la Colonia de Sant Jordi (Ses Salines), sobre él llevamos realizadas dos sucesivas campañas de excavación que han puesto al descubierto un importante asentamiento púnico-ebusitano.

En la parte más elevada del islote, formada por un promontorio de aproximadamente 11 m. de altitud sobre el nivel del mar, se ubicaron una serie de construcciones que se extienden por la ladera Este en un número indeterminado pero que no creemos inferior a cinco.

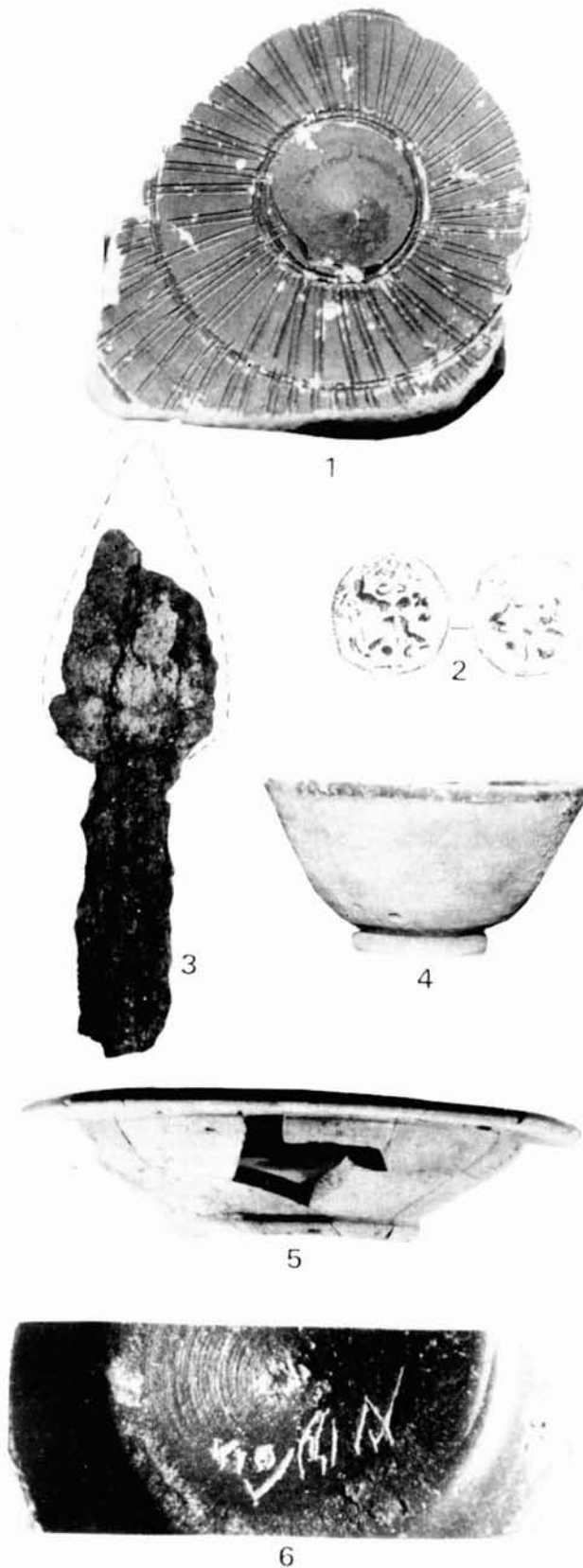
En la primera campaña de excavaciones los trabajos se centraron en la excavación de los restos ubicados en la cumbre del promontorio, que resultaron ser dos habitaciones diferentes, la N.º 1 muy destruida, por lo que no nos referiremos a ella, aunque

merece la pena destacar su umbral monolítico magníficamente labrado. La "Habitación - 2" se encuentra en un aceptable estado de conservación. Esta segunda habitación posee una planta rectangular, perfectamente escuadrada y dividida en dos recintos desiguales comunicados entre si por un portal interno de jamba monolítica. La altura media de los restos conservados es de 0,90 m., lo que nos permite conocer en esencia sus elementos arquitectónicos y su técnica constructiva con cierto detalle.

No se han localizado elementos sustentantes, lo que hace suponer que la cubierta estuvo constituida por materiales perecederos, vigas de madera o simples troncos de árboles, ramas y arcilla compacta para impermeabilizar el techo. El acceso desde el exterior se efectuaría a través de un portal lateral abierto en la esquina S-E de la habitación, ligeramente elevado con respecto al nivel del piso anterior, salvándose dicho desnivel por un escalón interno.

En cada uno de los recintos pudo localizarse los restos de un hogar, que junto con la gran cantidad de desperdicios de comida, huesos de oveja, cerdo, moluscos y vértebras de peces de gran tamaño, nos indica que la construcción tuvo una clara función de hábitat. Los hallazgos producidos en su interior corresponden también a un típico ajuar doméstico: vasijas para cocinar, recipientes para contener diversas sustancias, cerámica fina de mesa, platos, cuencos, etc., y varios recipientes de gran tamaño (ánforas) para almacenar vino, aceite, agua, etc. En su mayoría todos estos objetos fueron fabricados y traídos de la vecina isla de Ibiza, lo que nos viene a confirmar la procedencia de sus moradores, también la presencia de inscripciones en lengua púnica sobre vasos de cerámica romana refuerza la tesis del origen ebusitano de los pobladores de Na Guardis.

Como suele ocurrir cuando se excavan yacimientos de habitat, los objetos hallados en el interior de las viviendas corresponden invariablemente al momento de su abandono, por lo cual estamos bien informados de



Algunos materiales del Illot de Na Guardis.

Lámina III.

1. Fonde de kylik ático (V-IV a. C.) hallado en el mar próximo a Na Guardis.
2. Moneda ebusitana con la representación del dios "Bes".
3. Punta de lanza de hierro de la habitación-1.
4. Cuenco de cerámica ebusitana procedente del barco hundido en las orillas de Na Guardis.
5. Mortero de la habitación-2.
6. Inscripción púnica sobre un vaso de cerámica romana.

cuando debió de ocurrir, hecho que se produjo hacia los años 130-120 a. C., fechas que nos coinciden plenamente con el inicio de la presencia romana sobre las islas, de todas formas parece que el abandono se produjo de forma pacífica pues no hemos podido documentar señales de destrucción violenta. Sin embargo no poseemos datos seguros sobre el inicio de la actividad sobre el islote, algunos fragmentos de ánforas recogidos en la tierra sobre el suelo rocoso, lo que parece indicar claramente que su superficie y una moneda ebusitana con la representación del dios "Bes" pueden datarse hacia fines del siglo IV a. C. e inicios del III a. C., también un kylix ático recuperado en el mar, próximo a la orilla del islote, se fecha en los últimos momentos del siglo V o principios de IV a. C. Todos estos datos son muy escasos para llegar a conclusiones definitivas sobre cuando se produjo la presencia de mercaderes sobre Na Guardis; es muy posible que antes de construirse las edificaciones que han llegado hasta nosotros, hubiese sido visitado de forma esporádica y, andando el tiempo, al regularizarse esta presencia e intensificarse la actividad sobre el mismo, se hiciese necesario la construcción de unas estructuras más sólidas. Esperemos que sucesivas campañas de excavación nos proporcionen datos algo más precisos sobre este problema.

La segunda campaña de trabajos realizada en el verano de 1980 se llevó a cabo sobre un núcleo de restos arquitectónicos al Sur del islote y separado del conjunto de construcciones antes mencionadas. Los resultados de esta campaña están aún en estudio, pero los trabajos de campo han puesto al descubierto un conjunto de construcciones que consideramos "zona de servicios" del poblado, constituidas por dos compartimentos anexos posiblemente usados como almacenes o talleres y un horno doméstico muy bien conservado. Lindante con el horno, en su lateral Sur, una construcción rectangular, muy destruida por la acción del mar, ha proporcionado una importante cantidad de escorias de hierro, señales de fuego intenso en su interior y adherencias y chorreones de coladas de

hierro sobre el suelo rocoso, lo que parece indicar claramente que su destino fue el de un taller ocupado por artesanos metalúrgicos dedicados al trabajo de hierro.

También el momento de abandono de este conjunto arquitectónico coincide con las fechas propuestas para el abandono de las habitaciones excavadas.

Pocos años antes del abandono del islote por los mercaderes púnicos que lo ocupaban, hacia mediados del siglo II a. C., naufragó un barco que se hundió muy próximo a la orilla del islote, desconocemos las causas que motivaron su hundimiento, dos campañas de excavación submarina realizadas sobre él no han puesto en claro este problema, sin embargo en pocas ocasiones se puede estar tan seguro de cual era el destino de su cargamento, todos los materiales que hemos ido encontrando en las excavaciones terrestres del islote se encuentran en el barco y como dato curioso vale la pena consignar que tres vasos cerámicos hallados en la habitación-2 poseían adherencias marinas, lo que constituye una señal inequívoca de que tras el hundimiento del navío, algunos de los materiales que transportaba fueron recuperados del mar y aprovechados por los moradores de Na Guardis.

El cargamento del barco es muy variado pero en su mayoría eran productos que provenían de la colonia púnica de Ibiza, por lo que no resulta descabellado pensar que su origen fuese aquella isla, de ser así tendríamos otro magnífico documento de las relaciones del establecimiento de Na Guardis con Ebusus.

LA DOMINACION ROMANA

La conquista de la Isla y la posterior organización romana puso punto final a la utilización de estos pequeños islotes costeros como mercados-factorías, seguramente las actividades que antes se realizaban sobre ellos pasaron a ejercerse ahora sobre tierra firme. Se ha podido localizar un asentamiento humano justo a la orilla de uno de los estanques para la extracción de sal en la Colonia de Sant Jordi, cuya actividad debió de comenzar,

a juzgar por los materiales cerámicos en él recuperados, ya en el siglo I a. C.; es fácil imaginar que su presencia aquí esté relacionada con la explotación antigua de las salinas.

No obstante una vez abandonado el islote de Na Guardis ya arruinadas sus construcciones, la isla fue visitada de forma esporádica durante los primeros años del Imperio Romano, así algunas cerámicas encontradas en un nivel superior al hundimiento de las habitaciones pueden datarse hacia los reinados de Claudio-Nerón.

De todas formas la utilización de estos islotes no llegó a desaparecer por completo y así aunque con fines radicalmente distintos, *Illot des Freres*, también en la Colonia de Sant Jordi, fue usado como necrópolis en época tardoimperial, su excavación realizada hace años por Guillermo Rosselló-Bordoy puso al descubierto una serie de tumbas antropomorfas excavadas en la roca, junto con restos arquitectónicos de carácter funerario-cultural. En la actualidad se encuentra totalmente arrasado por las edificaciones modernas que sobre él se han construido.

APENDICE BIBLIOGRAFICO

- J. FUENTES / G. ROSSELLO-BORDOY: *Grafitos púnicos hallados en el Pecio de la Illa del Sec*. Boletín de la Sociedad Arqueológica Luliana, vol. XXXVII, Palma 1979.
- GARCIA BELLIDO: *Los hallazgos griegos de España*, Madrid, 1936. *Fenicios y cartagineses en Occidente*, Madrid, 1942. *Ars Hispaniae I: Colonizaciones púnicas y griegas*, Madrid, 1947. *Colonización Púnica*, en "Historia de España", dirigida por M. Pidal, Madrid 1962. *Colonización Griega*, en "Historia de España", dirigida por M. Pidal, Madrid 1962.
- A. M.^a MUÑOZ: *Fuentes griegas y romanas sobre las Baleares*, en VI Symposium, Barcelona 1974.
- F. PALLARES: *El pecio del Sec y su significación histórica*, en Simposio Internacional de Colonizaciones, Barcelona 1971.
- M. TARRADELL: *La necrópolis de Son Real y la Illa dels Porros*, en E. A. F. n.º 24, Madrid, 1964. *Ibiza púnica: algunos problemas actuales*, en VI Symposium, Barcelona, 1974.
- M. TARRADELL Y FONT: *Eivissa cartaginesa*, Barcelona, 1975.

UNES DADES ECONÒMIQUES DE FINALS DE LA II REPÚBLICA A MALLORCA

per LLORENÇ CARBONELL I PONÇ
TRADUCCIÓ DE L'ORIGINAL PER RAMON DÍAZ

No seria en absolut pretenció encapçalar aquest treball amb una breu resenya referent al "crack" econòmic mundial de l'any 29, ja que, inexorablement, les seves conseqüències haguessin pogut arribar a efectar, per motius de causa-efecte tots els capgiraments econòmics del moment.

Tampoc podem menysprear, com una de les causes determinants la sèrie de normatives —sense dubte la més important la llei de contingents— que fèien referència als principals productes d'exportació ni tampoc la política duita a terme per França amb els seus forts gravàmens aranzelaris cap a un comerç tradicional com el de les nostres Illes.

D'altra banda ens trobam enmarcats dins l'Estat espanyol i al seu tardà intent d'adveniment al procés industrial... basant-se quasi unilateralment la nostra riquesa en els productes de la terra... malgrat que despunti la indústria del calçat i de que el turisme està produint els seus primers beneficis seriosos.

Per acabar caldria remarcar que els incentius financers de Mallorca es trobaven greument disminuïts per les suspensions de pagaments que gravitaven sobre les entitats bancàries: Crèdit Balear, Banc Agrari i Banc de Lluchmajor.

Malgrat paresqui ambició aquest encapçalament, just exposaré en aquest breu article alguns aspectes marginals que puguin servir per un treball de major profunditat i caire científic posterior, amb més espai gràfic que ens permetés fer el corresponent anàlisi que pogués desenmascarar la cruïlla econòmica del moment.

PRODUCTES MALLORQUINS DE L'EPOCA

Basant-nos amb els que ens proporciona el camp hem de dir que la seva estructura és pràcticament la mateixa d'avui en dia amb predomini de la producció d'arbres per damunt els cereals, despuntant l'ametler molt per damunt de l'olivera, figueres, albercoquers, tarongers i llimoneres.

L'ametler mallorquí segueix despuntant per damunt la producció a nivell estatal del mateix, essent els principals centres consumidors: Marsella, Hamburg i Londres.

Durant el bieni 1933-34 foren unes 44.792 hectàrees* amb una producció d'uns 336.925 quintars mètrics, i amb un valor d'uns 20 milions de pessetes malgrat que a començaments de l'any 1936 el bessó experimentà un descens de preu d'un vint i cinc a un trenta per cent en relació als anys passats; això veient-se posteriorment alleugerada en els propers mesos per la demanda dels països sancionistes en relació amb Itàlia, principal competidor europeu en aquest producte, i la seva campanya a Abisínia.

La figuera, que tan bé s'integra a les condicions climàtiques i geogràfiques de la nostra illa assolí durant 1933-34 una producció de 300.500 quintars mètrics amb un rendiment de tres milions de pesetes en gran part destinats al consum local, a l'inversa de l'ametla, aprofitant les figues mallorquines i també en profit del bestiar perquè

* Totes les dades "quantitatives" han estat preses del "Boletín de la Junta de la Cámara Agraria y de Comercio e Industria" de Ciutat de Mallorca, entre els anys 1931-36.

i la fabricació d'alcohol encara que en controvèrsia amb els interesos vinícoles i la seva política proteccionista, així per ventura influí en que aquesta producció experimentàs una baixada de preu considerable.

Pel que fa a l'albercoc cal ressenyar la pujada relativament recent d'aquest producte i el posterior rendiment de la conserva de la seva molla que serveix per a una profitosa exportació ja que, durant l'any 1935, s'arribaren a exportar 963.332 Kgs. amb un valor de 184.513 pessetes or, al mateix temps que s'exportaven 107.182 kgs. d'albercocs secs per un valor de 113.479 pts. or en profit.

Pel que respecte a l'olivar es pot atribuir una superfície de 21.200 Hect. calculant-se a l'any 1934 més o manco 1.400.000 mil en tota l'illa.

Un caire important que no podem deixar al marge malgrat la desastrosa aparició l'any 1981 de la fil-loxera és que Mallorca encara era autosuficient dins el mercat local ja que el 1934 es conseguiren 127.125 hectòlitres de vi amb un valor de 2.796.750 pts.

Per finalitzar aquest compendi tendrem que significar també la importància del conreu de blat amb 17 milions de pessetes a l'any 1934, la patata 8 milions en una sola collita del mateix any i la relativa importància de la tomàtiga, prebes, etc., que gaire bé serveixen per abastir el consum local.

INDÚSTRIA

Aquest punt sempre ha suscitat polèmica en quant al seu estudi a Mallorca i qüestionant-se la magnitud de la mateixa i la seva importància socio-econòmica. Personalment m'arriscaré dient que se li hagi dat, dins aquest aspecte, massa importància i també que a la seva primera època s'hagués pogut formar en justa col·laboració amb el sector primari una indústria de transformació i conservació d'aliments que no va ésser possible, tal vegada per la conjuntura del moment..., la veritat és que hi havia poca inversió en la indústria mallorquina i la situació d'aquests anys era de forta contracció econòmica.

La indústria del calçat sofria una forta depressió veient com la seva exportació es veuria dificultada, repercutint en els preus amb una considerable baixada per saturació del mercat local.

El Turisme pareix ocasionar els seus primers problemes estructurals ja que el nombre d'habitats arribà a estar en desequilibri amb el nombre de visitants produint a "la indústria hotelera" la necessitat de "planificació" que al llarg dels

EXPORTACIÓ

Dels productes que són expedits directament des del Port de Ciutat (agrícoles) tenim referències dels països amb que més freqüència es comercia: Alemanya, França, Anglaterra, Argèlia, Bèlgica, Estats Units, Argentina, Mèxic, Uruguai i Suècia.

Cal remarcar la gran preocupació de la Càmera de Comerç de Ciutat, a l'igual que altres moltes de l'Estat espanyol, front al perillós desinterés mostrat en no fomentar una política de propaganda i afiançament comercial cap els països sud-americans ja que en els darrers anys aquest important comerç havia disminuït considerablement.

Les dades corresponents a l'any 1934 en referència a les partides més elevades són les següents:

França: amb 1.394.654 kgs. d'ametla en bessó per un valor de 1.716.474 pesetes or i 1.223.272 kgs. de molla de fruites diferents que feren un guany de 225.275 pts. or.

Es important la ramesa directe a Anglaterra de 1.892.060 Kgs. de patata amb un valor de 134.406 pts. or, i 1.305.771 kgs. de bessó d'ametla per 1.519.105 pts. or.

Per acabar Alemanya demanà 1.296.773 kgs. de bessó d'ametla cobrant 1.556.856 pts. or i 596.387 kgs. de fruita seca, sobre tot albercocs, per un valor de 363.009 pts. or.

Cal remarcar que per una millor valoració dels nostres productes i l'intent d'obertura cap a nous mercats, es celebraven periòdicament unes reunions de les altes esferes mallorquines per tal d'aconseguir crear una fira a Ciutat de Mallorca de prestigi internacional.

DARRERES DIRECTRIUS

Aquests petits detalls de caire econòmic que he senyalat s'ofegarien si no els poguessim incloure en tota la seva dimensió social..., per això esteim intentant donar forma a tota aquesta relació de dades, devent enfocar-lo dins una perspectiva de política de preus i comparar-la amb els salaris i a la mateixa vegada amb els del reste de la península, per tal de poder ténir un reflexe de la situació social a finals de la II República a la nostra illa.

Uns altres problemes podrien posar en clar tota aquesta dinàmica social com la dependència agrícola de Mallorca ciutat-camp, estudi del camp, erolat i del proletariat mallorquí amb la seva vertadera força i magnitud real poguent, així, arribar a estructurar-nos el quadre complet d'un proper treball.

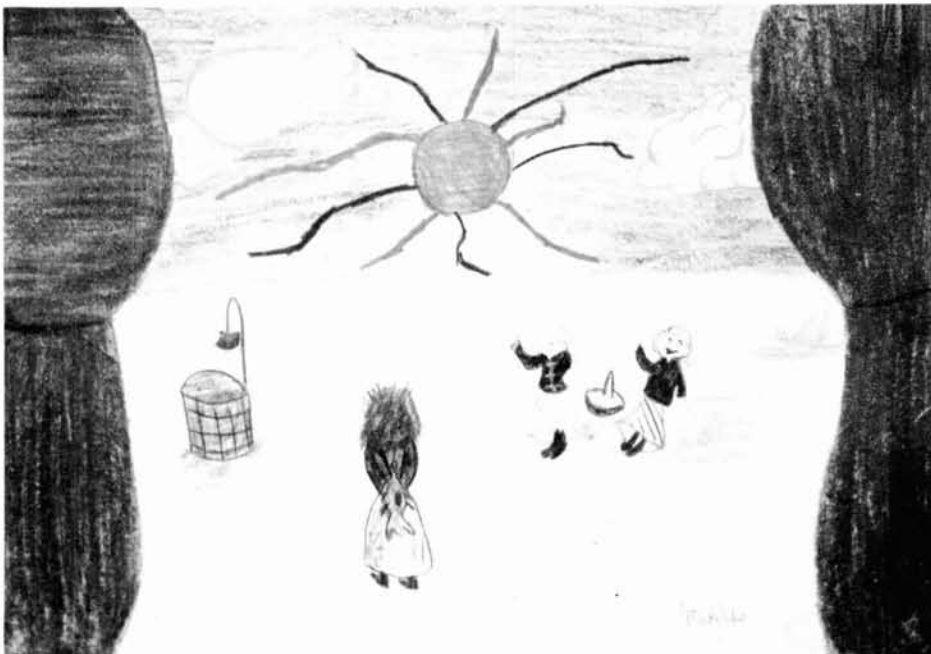


FOTOGRAFIA: PERE BRU

UNA EXPERIENCIA DE TEATRO EN LA ESCUELA ANEJA DE MAGISTERIO DE PALMA

En el curso académico 1979-80 y como prolongación del taller de plástica que en esta Aneja funciona, ha

surgido de un modo totalmente espontáneo lo que se podría llamar un laboratorio de teatro.



Como ya es sabido, nuestro interés primordial en este taller es, ante todo, estimular y facilitar el hecho creativo a todos los niveles posibles en la E. G. B. Y estos estímulos nos llevaron a la idea de establecer una más estrecha colaboración entre todos los planos creativos expresivos que tuviéramos a nuestro alcance; surgiendo de este modo el hecho teatral como aglutinante de color, ritmo, texto y expresión corporal.

Debido, al entusiasmo que la idea provocó en nuestras alumnas, se impuso la necesidad de formar grupos lo más homogéneos posibles, resultando de este modo 5 equipos de 2.º, 4.º, 5.º, 6.º y 7.º con marcados niveles y centros de interés.

Una vez concretados los grupos, partimos en cada uno de ellos de forma similar, es decir del centro de toda acción teatral, el texto; el estímulo inicial fue establecer una situación, un conflicto por las propias niñas. A este centro de acción, siguieron reuniones y conversaciones para establecer un diálogo que estructurara convenientemente el proceso de la acción, el espectador estaba presente en todo momento, la idea a más de ser un juego teatral era la de crear espectáculo.

Elaborado el texto básico, se pasaba a trabajar el espacio escénico en sí; la escenografía, el movimiento escénico y los vestuarios fueron tareas elaboradas por el grupo, en estas realizaciones nuestro trabajo fue de meros asesores técnicos. Los problemas de dicción se subsanaron generalmente con la incorporación de un narrador que a la vez servía de enlace entre el público y los actores. Siendo éstos en ocasiones verdaderos mimos, utilizan-

por MATILDE MOLLA GINER
Coordinadora del equipo de teatro

Formado por los alumnos:
JAIME ALMENDROS,
FELIPE FLEXAS,
PEDRONA TERRASA,
LOURDES CLAR,
A. MARTINEZ CAÑELLAS,
ANA RODRIGUEZ,
JUAN CARLOS FERRER

do sus cuerpos en un lenguaje simbólico que quizá llegaba más directamente al público infantil.

Cuatro fueron las representaciones que se llevaron a cabo, más otras dos que se quedaron por representar por problemas técnicos; dos de ellas basadas en texto que se adecuaron y las restantes totalmente creativas. En cuanto a los textos, fue curioso observar como a pesar de que básicamente estaban hechos "para hacer reír" según propias palabras de los grupos, todas ellas tenían conclusiones críticas sobre actitudes muy comunes en nuestra sociedad.

Como coordinadores de este grupo podemos decir, que verdaderamente ha sido una experiencia insospechada, los niños en libertad de creación han dado más resultados de los que teníamos previstos como objetivos finales. Su entusiasmo, nos ha desbordado en muchas ocasiones y su identificación con todo el hecho teatral, no sólo el de la representación, ha sido total.

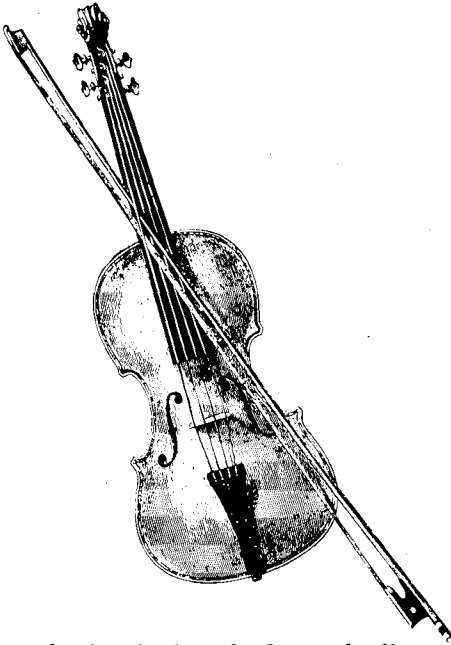
Lo que empezó un poco como laboratorio en el sentido de observar las respuestas de los niños; ha sido en definitiva una realidad muy aleccionadora sobre la personalidad y conocimiento de las niñas con las que hemos trabajado, sus reacciones ante los problemas (que no han sido pocos) nos han llevado a crear una relación de amistad. Incluso a ellas mismas al tener un problema en común que solucionar, les ha servido de unión para formar nuevos criterios de compañerismo.

En una palabra, una experiencia que aconsejamos a todos aquellos educadores a quienes les interese conocer a sus alumnos fuera del aula y la que nosotros creemos se va a convertir en una realidad continuada para nuestro centro.



ELS NANETS

per MARGALIDA ALVAREZ-OSORIO
M.^a JESUS PONS



El vint i cinc de Març de l'any 1890, sense acabar les obres, es beneix l'oratori de Fartàritx. Aquesta església absorbeix l'agrupació dels Nanets, que havia estat fundada un any difícil de precisar, tota vegada que s'ha perdut l'arxiu documental, arran de la institució de la cofradia del

Sant Crist de la Fe de Fartàritx.
"En es carrer de la Creu
un Sant Cristo hi han posat
i sabeu qui l'ha pagat
na Masseta si no el deu"

El 1890 és a dir, vuit anys després de la fundació de la cofradia, el batle Francesc Oliver Fernández, ordenà que es fessin vestits nous per als nanets, perquè els que duïen eren ja massa vells.

Es tracta d'un ball de figura executat per sis balladors, quasi sempre nins, encara que hi ha notícia que els darrers anys que sortiren, allà per 1907 ò 1908, el ball era executat per nines procedents de l'escola gratuïta que mantenien oberta les monges de la Puresa que a finals del segle havien unit el seu col·legi a l'esmentat oratori de Fartàritx.

Els nanets duïen calçons amples, fermats per damunt els peus i una brusa vermella també ampla i amollada ò no cenyida a la cintura. El cap i la cara els duïen coberts amb un caparrot de cartó, de front molt ample i pla, amb el qual es donen caparrotades al llarg del ball, i al compàs de la música, que executaven a base de bots; amb les mans es pegaven mambelletes uns amb els altres.

La melodia del ball dels nanets, fou encarregada al compositor manacorí Sebastià Ribot Ordinas, conegut per "mestre Ribot", l'executaven tres ò quatre músics amb instruments de vent que eren: una trompeta, una trompa i un bombardí, els darrers anys incorporaren dos tamborets. Des de l'any 1903 a 1906 els músics que acompanyaven els nanets, pertanyien a la banda d'en Pere, (agrupació de molt poca durada).

El ball no tenia lletra. La partitura inclosa en aquest treball, ha estat fins ara inèdita, fou recollida el 1967 per un periodista manacorí, de boca d'una de les filles del compositor, aleshores monja del convent de la Caritat de Capdepera, anomenada Catalina Ribot, en religió Sor Teòfila que havia 87 anys avui ja es morta, i recordava que essent nina havia estat "nanet" i que a ca seva son pare ensenyà uns pocs anys a ballar aquesta dansa.

Els nanets sortien per la festa de L'Ascensió, en què l'església de Fartàritx celebrava la seva màxima festivitat anual; la del Sant-Crist de la Fe ò de Fartàritx, petita imatge que està dins una capelleta situada en el carrer de la Creu. Aquesta imatge és baixada només el dia abans de l'Ascensió i traslladada a l'oratori de Fartàritx dit també del Sagrat Cor de Jesús, i que dista uns trenta metres de la Capelleta.

Els nanets anaven a la davallada de la petita figura del Crucificat (obra del escultor Joan Santandreu; (Sant)), i davant ella solien executar la primera ballada. Llavors, entrat el Sant Crist a l'oratori, els nanets comença-

ven la seva ronda pels carrers de la barriada, que era eminentment agrícola i fins i tot les úniques indústries que tenien eren les dels molins.

La comparsa estava formada per sis balladors, els tres o quatre músics, dos escolanets i el baciner, l'home de confiança que recollia els donatius de les cases allà on volien que hi ballassin davant. Qualcú tocava a les portes i deia una frase que es va fer popular al poble: "Teniu quatre dècimes per als nanets?". D'aquí es dedueix que el donatiu més corrent devia esser els deu cèntims de pesseta.

El naixement dels nanets quedà enquadrat dins la més típica rivalitat piatesa del poble; l'única parroquia aleshores existent era la dels "Dolors" d'on sortien els cossiers. El convent de Dominics, aleshores baix les conseqüències de l'exclaustració de 1835, però conservava els balls del "moretons". A l'oratori de Sant Roc on el 1893 s'establiren els germans de Sant Roc, convent ja començat tretze anys abans i amb una activitat religiosa hi havia "els indis". La quarta església del poble no podia quedar sense el seu ball.

Els nanets pertanyien a un barri humil sense cap inquietud de qualsevol tipus, mai hi trobam res a destacar al llarg del poble i la seva història, gairebé oblidat per l'administració que, "sempre el deixava tot com ho trobava", segons la dita popular. Fartàritx aquest és el nom de la barriada, separat del poble per un torrent descobert fins ben entrat el segle XIX, i unit tan sols per tres ponts rudimentaris, (el del camí de la mar, avui carrer de Colon. el del carrer d'en Figuera, i el del camí de Fartàritx, avui carrer de la comtessa, que era el que duïa als molins, a més d'un pas o petit pont d'entrada al quarter dels Dragons).

A penes havia modificat la seva estructura des de 200 anys a aquesta part. El carrer de la Creu havia vist com se li unia la Capelleta del Sant Crist de la Fe, beneïda el 3 de maig

de 1882, cal dir que el nom del carrer no procedeix d'aquest fet sinó d'una creu ubicada encara ara a la seva confluència amb el carrer de Colon.

Els nanets vengueren a posar una mica de color i alegria a la seva festivitat anual de l'Ascensió. Però l'alegria fou minvada; els nanets no tenien ni tradició ni gràcies, rera la novetat vengueren les conseqüències de la seva improvisació, del fals esperit popular que els informava. El poble se'n reia d'ells i encara que no sortissin de la seva demarcació, (es a dir, no passaven d'el Torrent), la gent de "Ses Dames" (barriada central), "Sa vila Nova", "Es convent" o "Baix des Cos" anava a veure-los tan sols per fer-ne befa.

A les "Fires i Festes" de 1897, en les quals se celebrà aquella exposició agrícola balear, que suposaria l'eclosió de la preponderància manacorina, no hi ballaren els nanets, però si totes les altres agrupacions folklòriques del poble que quasi sempre eren capellans, al igual que eren aquests mateixos els corresponsals del poble, els nanets eren a penes anomenats en parlar de la festa del Sant Crist de la Fe.

Segons notícies recollides de gent que els va veure "no tenien l'elegància dels cossiers, ni duïen el ritme dels moretons". Era cosa d'al·lots encara que ho fessin bé. A la premsa ciutadana de l'època es troben notícies que ballaren el 1894-95, 97, 98, 1901, 1902, 1904, 1905, 1907. Però les notícies són tan breus que gairebé no deïen més que el seu nom.

A finals del segle passat i a principis de l'actual, els quatre balls de figura que hi havia a Manacor fins i tot donaren nom o malnom als al·lots de cada una de les barriades. Així l'al·lotea de Fartàritx, per molt de temps fou coneguda per "nans o nanets", dit en to despectiu en les inevitables breuges entre els grups. Es possible, encara que aquesta circumstància no l'hem poguda comprovar, que cada un d'aquests balls de figura tan sols fos executat per al·lots de cada barriada respectiva.

Hem dit que ensenyava a ballar "els nanets", l'autor de la seva partitura, "Mestre Ribot", però aquesta ensenyança havia de fer-se els primers anys de les seves sortides, ja que al llarg de vuit o nou anys cuidà d'ensenyar-los i controlar-los un home ano-

menat Joan Grimalt, "toneu" de malnom, que vivia al torrent, fent cap de cantó amb el carrer Figuera, on està l'Oratori de Fartàritx; l'home estava lligat gairebé a totes les activitats teatrals del poble, mantenint un coro que actuava als teatres "femenies (1883)" i "Centro de variedades" (1900) quan les llargues temporades de la sarsuela, tota vegada que les companyies, per lo general, duïen tan sols les primeres figures, el director, i dos o tres músics.

Mestre Tereu, que segons el folklorista Antoni Galmés, ja havia ensenyat a ballar els "indis", replegava el personal dels coros, els feia assajar i preparava els numeros de ball de les obres que ho requerien. A aquest curiós personatge es deu, si no l'origen, si la continuïtat dels nanets, que acabà ensenyant a ca seva i que dirigiria després quan actuaven pels carrers de Fartàritx. I com que això era el seu ofici cobrava per ell. Hi ha una glosa popular que fa referència a tot això i diu:

"Els nanets van pels carrers
ballant per amor de Déu;
si les donau uns doblers
seran per Mestre Tereu".

ES FILATS (*Teatre*)

ACTE UNIC

En un poble de Mallorca, gent senzilla, temps passat.



Personatges:

TOFOL, home caçador d'aucells.
MESTRE PEP, fuster d'es poble.
GORI, veïnat que li falta una aigua.
JOANAINA, dona d'En Tòfol.
MARIA,
FRANCINA, veïnades.
BET,

*(En escena hi haurà Na Joanaina, mestressa de sa casa, feinejant per sa cuina d'una casa de poble; com se sap, sa gent hi feia sa vida; tota s'obreta està ambientada amb so mateix decorat. A s'esce-
na només hi haurà una porta en es fons per donar entrada an ets actors i una altra a un costat; tots aniran vestits de pagesos, s'ha de crear un clima de senzillesa).*

Joanaina.—Regotes! , aquest home meu! , darrera sa caçada anau a saber a quina hora vendrà. *(Feinejant d'un lloc a s'altre)*. Li lleven es caçar i no queda res, ja és que sempre me du una bona col·lecció d'aucells, perquè si no hi ha per posar-lo blau. *(Sortint damunt es portal per veure si ve)*. Ala! , s'aguiat a punt i ell... ja ho aclarirem! *(alçant es braços)*. Jesús d'homes pipiuers! , n'hi hauria d'haver tants...

Tòfol.—Ave Maria Puríssima! *(Des des portal traient-se es capell. Anirà carregat amb sos filats i un enfillall d'aucells. Passa i adesa tot quant du)*.

Joanaina.—Concebuda! I que n'he passada de pena, ai! , quan fas tard tenc com un tremolor pertot arreu.

Tòfol.—No serà tant! *(Sense dar-li importància)*.

Joanaina.—No serà tant? , i que et penses que jo som de guix! , tant i tant que t'estim! ; no m'estimes tant tu.

Tòfol.—Noooo... *(En veu baixa)*.

Joanaina.—*(Preparant taula, sense haver-se temut de sa resposta d'es seu home)*. Sé cert que ets s'home més estimat d'aquest poble, no n'hi ha cap que estigui tan ben cuidat com tu, cap que sa seva dona perdi es cap, com jo per tu; cap... que es dia que se muiri sa seva viuda el plori tant como jo et ploraré a tu.

Tòfol.—Que ja me mates?

Joanaina.—Ai! , què dius! , això si que no ho desig, només ho he dit perquè, en aquest poble, n'hi ha de dones viudes! Però totes juntes no han plorat tant com lo que jo et ploraria. Ai! , homonet meu! *(Feinejant, ell fa capades)*.

Tòfol.—Ja ho val!

Joanaina.—Mai no et pensaries per què guard, tan gelosament, es llençol de fil de sa padrina? . *(Pausa)*. Idò perquè sigui sa teva mortalla. Cap no n'hi haurà hagut a la vila que se n'hagi anat tan mudat! .

Tòfol.—M'estim més no anar-me'n.

Joanaina.—No et queixis; que ni hauria que pagarien. *(Pausa)*. I t'estim, t'estim, t'estim! ; tot ho faria per tu! .

Tòfol.—*(Mímicament gest d'apurat)*.

Joanaina.—Mentre acabes d'adesar es filats, jo m'en vaig a cercar aigua fresca que no en tenim per beure, després podrem dinar. *(Això ho dirà agafant sa gerra i sortint de sa casa)*.

Tòfol.—*(Retira es filats a un racó mentre va dient)*: Jo ho he de veure si m'estima tant, ja n'estic cansat de sentir-li es mateix rosari! ; això que jo me n'anàs es més mudat? , ca! , no m'ho crec, i ella enganaria qualsevol que l'escoltàs, remil punyemes! . Es llençol de drap? , ho trobaria gros que el me posàs. *(Pausa)*. I ben pensat jo ara n'hi podria fer una si m'ajec assuquí mateix, estirat, ben estirat, ella se pensarà que som mort, llavors veurem com m'amortalla. No i aquesta li he de fer! . Ara mateix. *(S'estira enterra ben allargat, va alçant es cap per veure si ella ve, sent cantussejar i diu)*: Ara és ella! .

(Na Joanaina se'n va cap dret cap an es gerrer, deixa sa gerra, mira entorn seu com estranyada i afina s'home en terra, ben enravenat, se li acosta, fresca com una rosa, a poc a poc, i fa així):

Joanaina.—I ara que t'ha pegat per dormir sa sesesta de s'ase? . *(Pausa)*. O no m'entens? . *(L'estameneja)*. I no respon! . Tendria barra d'esser mort, aquesta me faltaria. Mem l'escoltaré que diuen que per aquí *(s'assenyala es cor ella mateixa)*, toca sentir-se un renouet; *(l'escolta)* res sent. Mort ben mort, me pens que és. Sobretot, jo no tenc temps per perdre, es dinar és cuit i jo tenc talent, no ho he de fer pagar a sa panxa, ja el ploraré després quan estigui tipa.

(S'asseu vora sa taula i menja un plat; de tant en tant el mira i anirà dient les següents frases mentre dina):

Joanaina.—No, i no se mou. Aquesta si que m'és blava. Ben mort és ell. Jesús d'homes, ara mirau quina embafada. Ja hauria pogut esperar passat festes! . Sobretot! .

(Acabat es plat ja no pot menjar pus).

Aquesta obreta va dirigida an ets al·lots de ses nostres escoles, amb sa finalitat que tenguin material per fer teatre que tant els hi agrada. "Es Filats" no és més que una de tantes rondalles recollides p'En Jordi d'es Racó, adaptada lliurement per esser representada.

Joanaina.—Ala! , per avui ja n'hi ha prou. No puc estar amb aquesta endemesa aquí davant. (*Assenyalant En Tòfol*). No, i si no faig gros ses veïnades ja tendran què dir. (*Arregla ses coses. Se mira s'home i fa gest amb sa cara que no som res, però gens afligida. Se'n va a s'escudeller i se tira aigua per sa cara, llavors se posa a cridar i a llamentar-se damunt es portal; aquí es director i ets actors han de trobar ses exclamacions que trobin més adients*):

Joanaina.—Ai, Déu meu! , veniu a mi! . Ai! , quin denou! , aquest homonet meu! , mirau quin disgust! , és mort! , ben mort! . Veniu, vos dic! , ajuda; que faré un tro! .
(*Compareix Na Maria tota atrafegada*).

Maria.—(*Entrant a sa casa*). Que hi ha res de nou? .

Joanaina.—Més de lo que hi ha ja no hi pot haver, que no el veus? .

Maria.—Ai, quin trastorn!

Joanaina.—Què trobes? Ara som jo que en moriré d'es disgust.

Maria.—Ves amb compte, que trob que ja mos basta amb un.

Joanaina.—Ai! , dic, som sa dona més desgraciada del món.

(*Entra En Gori, li mancarà una aigua, parlarà un poc malament*).

Gori.—Mestressa, i què vos passa.

Joanaina.—En Tòfol, que ja no xerrarà pus! .

(*En Gori el se mira*).

Gori.—Voleu que vagi pes poble a escampar sa nova? .

Joanaina.—Ves-hi més que de pressa! , i digués que no hi ha viuda com jo.

(*En Gori surt tot satisfet de poder donar una notícia. Mentre sa veïnada estamenajarà En Tòfol, però ell no farà senya de res*).

Joanaina.—No importa l'estamenegis perquè és ben mort, jo t'ho dic per desgràcia meva.

(*Entren atropellades Na Francina i Na Bèt, a elles des d'ara se'ls ajuntarà Na Maria, totes tres aniran juntes com un ramell*).

(*Na Francina i Na Bet xerraran as mateix temps, encara que diguin coses diferents*).

Francina.—Aquesta sí que no la mos esperàvem.

Bet.—Ho hem sabut pes tocat de can Corretja i de pressa hem vengut a assistir-vos.

Joanaina.—No sé què em passa, mai de mai no havia tengut un denou com aquest! , per paga l'estimava tant... ai! (*Fa com que acubar-se; l'asseuen a una cadira i la venten*).

Francina.—Mirau quina feta, un home tan honrat.

Bet.—(*S'acosta a En Tòfol i li agafa una mà*). I és ben mort, fred, ben fred.

Francina.—(*Fa lo mateix*). Atxísss! ! ! ... Tan fred que sols tocar-lo me constipa.

Bet.—Li ha fet fer un uís.

Joanaina.—No estic per coverbos, i si heu vengut a ajudar-me, donau-me una mà. (*Pausa, llavors amb to apurat*). Encara he d'escurar! .

Bet.—Ja escurarem noltros.

Joanaina.—Això sí que no ho consentiré.

Francina.—No en mancaria d'altra...

(*De cop torna entrar en Gori*).

Gori.—(*Molt animat*). He avisat tot es poble; es capellà ara dorm sa sesta i sa criada m'ha dit que com que tanmateix ja és mort (*Assenyalant En Tòfol*), vendrà més tard.

Joanaina.—Ai Déu meu! .

Bet.—Joanaina, sa millor cosa que podem fer és perparar tot quant sigui necessari; que no tro-

FOTOGRAFIA: RAMON DIAZ



bes que podem enviar En Gori a cas fuster que li vengui a prendre mides per a sa caixa?

Joanaina.—Ai! , sa caixa! .

Francina.—Fieta meva, i si no com el se n'han de dur?

Joanaina.—Ai! , el se n'han de dur?

Bet.—I si no, què en vols fer! .

Maria.—No, si ella ho diu de tan impressionada que està.

Joanaina.—Sí, sí, que vagin a avisar-lo... (*Fent senya a En Gori*).

(*En Gori surt d'escena tot satisfet per donar s'avís*).

Maria.—Vols que preparem per vestir-lo?

Joanaina.—Ai! , sí.

Francina.—I de què l'hem de vestir?

Joanaina.—Ha d'anar amortallat. (*Pausa*). A sa caixaera des llençols n'hi ha un de cru, era de sa padrina, Déu sap què val! . Jo per a ell lo bo i millor que tenga. Anau, anau, el trobareu; sé ben cert que és allà.

(*Totes tres juntes i xerrussant fan mutis per un costat*).

Joanaina.—Entre ses veïnades i es mort, avui serà gros, no em deixaran viure. (*Pausa*). Res, me tiraré un poc més d'aigua i així me bravejaran.

(*Després d'haver anat an es gerrer i tirar-se aigua per sa cara, tornarà envestir cridant i giscant, tot d'una tornaran comparèixer ses tres veïnades i l'enrevoltaran, ella torna estar asseguda, mentre li mostren es llençol cru, en veure-lo, pausadament l'examina tota seria, i, tocant-lo amb sos dits, diu*):

Joanaina.—Ben pensat no hi ha per què, un llençol que ni tan sols s'ha estrenat se prodesqui dins una fossa. Jo trob que això és com una tudadissa. Que no ho trobau, al·lotes?

(*Elles se miren sorpreses unes a les altres*).

Maria.—I per què no l'amortallas amb so que estrenàreu quan vos casàreu?

Joanaina.—Bona idea has tenguda, anau-hi i el trobareu, també és de fil, però més blanquinós.

(*Totes tres surten juntes cap an es mateix portal que se suposa dona a una cambra de sa casa, això sí, sempre fent xerrameca com tres bones bugaderes*).

Joanaina.—Ca! , i aquest llençol es capaç de valer una partida de duros, i ara de mortalla? , ca barret! ; no, a ca nostra no vull aquest dispendi. I, ala! , ell fred, aquí enmig, tan tranquil, i ses molèsties per ets altres.

Mestre Pep.—(*Es fuster en entrar sent ses darreres paraules de Na Joanaina, però no les entén, així mateix li diu*):

Mestre Pep.—Què deieu res mestressa?

Joanaina.—Ca, no, parlava amb ell, encara me pens que es viu! (*Plora*).

Mestre Pep.—Ja ho val!

(*Compareixen, altra vegada, ses tres veïnades amb un llençol més blanc*).

Ses tres a cor.—Què és aquest?

Joanaina.—Aquest és! . (*El torna tocar amb sos caps des dits i tota seria diu*):. Es llençol de nuviances, i jo que el guardava com a penyorra d'aquell dia (*plora, altra vegada*). Si jo obr sa caixa i no el veig me moriré d'es disgust. No poder tenir més aquest llençol que ma mare me va fer fer. (*Pausa. Canvia de to i dirà*): Sabeu què, al·lotes, anau i n'hi haurà qualcun altre de bo, però que no me recordarà un dia tan assenyalat. Triau-ne un altre, es que vulgueu.

(*Entra En Gori*).

(*Elles se'n tornen com a queixoses i apurades de tant d'anar i venir*).

Mestre Pep.—(*Que haurà mirat aquesta escena, dirà*): Si vos pareix li prendré mides.

Joanaina.—Ai! , sí! , mides! .

Gori.—Jo l'ajudaré.

Mestre Pep.—No m'has d'enredar, Gori, no te posis per davant.

Joanaina.—Ai! , Goriet, vine devora jo.

(*Es fuster pren mides des cos de Mestre Tòfol per as baül, Na Joanaina el se mira de fit a fit, s'aixeca i se li acosta, li diu com a misteriosa*):

Joanaina.—Escoltau Mestre Pep, i si l'arrufàssem, sa caixa no hauria de ser tan grossa.

(*Es fuster fa gest d'apurat, se grata es cap i diu*):

Mestre Pep.—Se pot provar, però... tocau-lo vós.

Joanaina.—Bé jo ho faré. (*Agafa es mort per ses cames i intenta doblegar-les, davant unsquants d'esforços desisteix*). I sabeu que hi ha quedat d'enravenat, pareix una rebassa! ; mem si tu m'ajudes (*Adreçant-se a En Gori*).

Gori.—Nooo!, a mi em fan por, es morts.

Joanaina.—Vaja quin altre! . Bé, idó, sabeu què, el posarem de cairrell.

(*Compareixen ses tres veïnades i fent gests mímic se miren sa feta*).

Mestre Pep.—Mestressa, tot quan guanyerem per aquí (*Assenyalant s'amplada*), ho perdrem per aquí deçà (*Assenyalant s'alçada*).

Joanaina.—(*Queixosa*). Teniu raó... res, feis-ho com sempre; (*Pausa*) però d'una fusta senzilleta... no vull que puguen dir que ara braveig de baüls! .

Mestre Pep.—No passeu pena, Mestressa; el vos faré de figuera! .

Ses tres veïnades a coro.—I que te pareix aquest. (*Ho diran com a repelenques. Ella els fa estendre el llençol, el se mira i després diu*):

Joanaina.—Jo crec que si mirau bé, en trobareu qualcun altre de més aldà. Perquè, aquest, encara pot fer un bon servei.

Francina.—Jo trob Joanaina, que li escatimes molt, an aquest pobre home.

Joanaina.—Ai! , que ets d'atrevida ficta! . A mi per a ell, tot me pareix poc, però una ha de pensar amb so cap; no ho trobau, al-lotes? .
(Elles se miren sense dir res).

Maria.—Lo que te ben assegurat és que tots es qui ha són ben germans d'aquest.

Joanaina.—Encara m'hi fareu anar a mi! .

Ses tres a coro.—(Malhumorades). No fieta ja hi tornarem, però... sobretot! . (Surten fent, encara, més comentaris que ses altres vegades).

(Mestre Pep, mentrestant, haurà pres ses mides).

Mestre Pep.—Joanaina, jo me n'aniré a sa fusteria per dur es taulons i els clavaré aquí mateix, així ses posts me faran més bon traginar. Amb un viatge duré es de sa caixa i amb un altre es de sa tapadora.

Joanaina.—Ai! , sa tapadora! .

Gori.—Jo vos acompanyaré.

(Surten es fuster i En Gori). (Compareixen ses tres veïnades).

Maria.—N'hem trobat un que no mos atrevim a mostrar-lo.

(Duran es llençol com amagat).

Bet.—Té tants de forats que fins i tot podràs triar per quin li hem d'aficar es apc.

Joanaina.—Mem.

(L'estenen, ha d'esser un llençol apadassat i ple de forats; ella el se mira i davant l'espant de totes diu):

Joanaina.—Sabeu què vos dic, que aquest encara és bo per fer-ne padassos, que a una casa sempre n'han de menester.

(Ses tres veïnades, alhora, diran:).

Bet.—Cap com aquesta! .

Francina.—Remil camises! .

Maria.—Sagrades món! .

Joanaina.—Això vos ve de nou?, ja se veu que no sabeu fer es comptes perquè una casa vagi així com toca.

Francina.—No tens vergonya, tant de fer s'esteri, cridant i plorant, i ara li planys un miserable llençol.

Joanaina.—I ara a què ve tot això?, jo som senyora de ca meva i faig allò que vull. Si hi ha un home estimat dins la vila és es meu, però, fictes, he d'estoviar, no puc amortallar-lo amb aquests llençols, que són de profit per a mi.

Maria.—Idò de què el vols vestir?

Bet.—Vest-lo de Sant Josep! .

Joanaina.—Ca! no! , sa vara, sa corona, sa túnica..., no, no.

Bet.—Idò què li entimaràs?

(Pausa).

Joanaina.—He pensat que ell ja no caçarà pus, i tant com li agradava! , idò, per què no li posam es filats?

Ses tres veïnades a coro.—Amortallar-lo amb sos filats! ! !

Joanaina.—I sí, mem, sé cert que ell n'estaria ben content i satisfet.

Bet.—Sobretot, tu comandes.

Maria.—(Mirant on els hacia deixat En Tòfol). Aquí són! .

Francina.—Me pareix, (dirigint-se a Na Joanaina), que te xerraran més d'allò que fas comptes.
(Entren es fuster i En Gori amb unes posts).

Mestre Pep.—Ja tornam a esser aquí.

Gori.—(Mirant-se es mort). No s'ha mogut.

Mestre Pep.—Ni se mourà.

Joanaina.—Per desgràcia meva! . (Plorinya).

(Es fuster comença a picar i a arreglar ses posts. Ses veïnades agafen es filats).

Bet.—Ala, aquí els tens.

Joanaina.—Mem idò...

Maria.—Ara veurem com els hi engirgolaràs.

Joanaina.—Ves si voltros no tendreu gràcia per compondre-los-hi.

Ses tres a coro.—Mai hem amortallat nignú amb uns filats.

Joanaina.—(Tota rebent). Jesús fietes, que sou de travades. Deixau-me fer a mi i veureu.

(Agafa es filats i els esten sobre en Tòfol, el compon, i llavors quan el té un poc arreglat els diu):

Joanaina.—Què, què vos pareix?

(Tots miren es mort allà enmig, fent cares de desgrat; En Tòfol de cop s'incorpora i diu):

Tòfol.—Te ben assegurat Joanaina, que me n'hi vaig ben enllestit! .

(Tots queden morts de por, Na Joanaina pega gisco i queda asseguda enterra; En Tòfol se li acosta l'agafa per un braç i li diu):

Tòfol.—Ara t'hauria de pegar una pallisa que t'hauria d'estormiar, però me pens que més me val deixar-te anar i així des d'avui te tendré segura. Som ben viu, no som mort, però almanco aquesta comèdia ha servit perquè vegis, Joanaina, que tothom se'n riu d'ets avars; i per a voltros, estimat public, per divertir-vos.

SE FA FOSC

Guillem Cabrer
Setembre 80



IMAGENES DE NAVIDAD

por M. J. RODRIGUEZ CARNERO

Día 21.—La voccita sube tierna y cristalina, un poco vacilante, como responde al pequeño personaje de cinco años de edad que la emite:

—Mamá, ¿por qué ensucian el escaparate?

En el escaparate hay una serie de juguetes colocados estratégicamente sobre un fondo de papel agrisado, espolvoreado aquí y allá por una nieve convencional de ácido bórico. El niño debe de ser palmesano y no puede relacionar estas manchas blanquecinas con las puras, masivas, inigualables de la nieve auténtica.

—No es sucio, mi amor —le dice la madre— eso figura nieve. Un día de estos diremos a papá que nos lleve a Deyá para que la veas...

La madre y el niño componen una estampa deliciosa. Si nuestro Goya hubiera visto algo así quizá habría rasguñado uno de sus geniales apuntes y tal vez hubiera escrito debajo: Buena Mujer parece!

El día está iluminado por un sol claro y frío de Diciembre. La calle cumple su misión de espectáculo fabuloso. Se viene a la memoria la consabida metáfora del caleidoscopio: —siempre cambiante, nunca igual... Como las imágenes que ésta presenta a los ojos, con escenas variadas e irrepetibles.

—La opulenta turista, altísima, de proporciones heroicas, cubierta con un gabán de ocelote flexible como seda, avanza regia, luciendo una figura esbelta, a pesar de la cabellera gris. En el rostro, perfecto y anguloso, se ha retirado la marea de la juventud y ha quedado una expresión distante y helada, como una extensa playa en la que no se divisara ni una planta, ni un árbol, ni una gaviota rayando el cielo blanco y lejano.

—Los quinceañeros-as, vestidos a lo hippie (entre otras cosas porque resulta más barato y accesible), sin más defensa ante el mundo que su talante y los palmitos juveniles e irreprochables.

—Bajo los soportales, en el cruce, se destaca una pareja de nórdicos, que quedan de pronto inmersos en la luz solar. El lleva sobre los hombros al vástago, que levanta entusiasmado los brazos en el aire matinal. Un poco detrás va la madre, y la luz platea por igual en las pelambres del niño y la mujer, casi blancas de tan rubias. El rostro tostado del varón queda envuelto en los reflejos cálidos de la melena y la barba. El grupo aparece sereno y feliz, bellos los tres, como dioses en la mañana.

—De una tienda, al ralenti, sale una muchacha jovencísima, que da el brazo con precaución, como si fuera algo infinitamente frágil y precioso, a una viejecita. Esta, la cabeza blanca, el pelo recogido en un moño minúsculo, mira ansiosamente a un lado y a otro, igual que si quisiera grabar en su mente la animación navideña...

*

La calle, en estos tiempos de desvalorización de tantas cosas, creo que es una creación occidental que no está mal del todo. Tiene su dinámica y su estética propias. Otros países entienden la belleza de otro modo. Por ejemplo, Marruecos, cuyas características me ha sido dado vivir y observar. Allí la vida está volcada en los interiores, suntuosos y policromos de sedas y alicatados. Fuera, las mujeres cubiertas con chilabas y haïques se mimetizan con los muros blancos o grisáceos, pensada la calle como lugar evitable y sembrado el pavimento de guijarros puntiagudos para que no patinen las caballerías que transportan mercancías y enseres.

En occidente no; la calle es como un pulso, como un latido que denota la vida.

Abierta como una rosa al mediodía, cuando el sol todo lo baña haciendo las cosas claras y transparentes. Los "Djennun", genios malévolos de la mitología árabe que habitan en los lugares húmedos y oscuros, se esconden esperando la hora de su revancha: la alta noche en que la calle sueña sus pesadillas de querellas y de atracos, navajas y reyertas.

Ahora los escaparates de las tiendas lucen sus colores, los policías vigilan discretamente —parece que no fueran necesarios, y que su misión se redujera a indicar a los turistas unas señas, mientras se llevan la mano a la visera en un saludo—.

Día 24.—Estamos instalados en un apartamento de la costa de Alicante.

El sol es tibio, hay un horizonte de palmeras y los chalets se adornan con bugamvillas —rojas, asalmonadas, moradas "de color de forro de sobre antiguo".

Los amplificadores en todas partes —el supermercado, el autobús, el bar...— distribuyen como un dulce turrón acústico los villancicos:

"Que haces niño ante mi puerta
todo vestido de blanco..."

Es Navidad.

“LA SILLA PERFECTA”

1

per MIQUEL DEYÀ PALERM
EX-DIRECTOR
GRUP ESCOLAR DE SON ESPANYOLET



Els comentaris esportius de la ràdio anunciaren el diumenge vespre que “els de 14 resultats cobraran uns 85 milions de pessetes”. Encara que la notícia fou escoltada amb una somnolència accentuada degué quedar ben situada dins un plec imaginatiu esperant el moment propici per actuar. De manera que apenes els ulls clucs me vaig veure envoltat de bitllets, molts de bitllets, bitllets de mil pessetes. Més enfora uns senyors molt ben vestits deien el mateix: —¿Què pensa fer d’aquets milions?

Llàstima no poder fer una pel·lícula d’aquell espectacle!

Com fou no ho sé, però de fet ua persona s’havia obert pas entre els reunits. Era un bon amic meu i millor economista de ciutat segons havia sentit comentar. Proposà un pla que vaig acceptar: res de depositar els diners en cap banc. Hem de fer una obra important, un negoci, una indústria sí, això, una indústria...

L’economista se movia a la velocitat del llamp. Després de breus moments comparegué de nou amb un foli a la ma: —Ja està, —digué —se dirà “La Silla Perfecta”, un taller de mobles. Aquí tens la llista del personal contractat: jo seré el gerent, tu ho desitges. Escolta: delineant, P. P., 27 anys, nascut a La Línea; casat, dos infants. Encarregat del taller: A. C. 29 anys, fadrí, pero festeja... I seguia la llista: preparador de plantilles, aparellador, oficials de primera i de segona, envernissador, tapicer... Hem reunit el millor equip. Moble que surti del nostre taller a més de bell durarà *in aeternum*... Ara vaig a legalitzar el nou taller. Sortí de pressa. Se sentí arrancar el cotxe que fugí escapat.

M’havia deixat en les meves mans un munt de dibuixos de mobles. Els primers sortits del taller, havien d’esser per a mi, segons concretà l’amic. Jo estava embadalit contemplant uns dibuixos de mobles d’estil anglès. Com lluirà la meua casa!

Encara fullejava els dibuixos i el flamant gerent ja havia tornat. Però de flamant no en tenia res: la cara desfigurada, estava verd, gesticulava violentament, cridava, el cap pareixia un

criçó... Anava carregat de "Boletines Oficiales", llibres de legislació laboral, papers fotocopiats... Se deixà caure damunt una butaca; tot l'embalum de papers s'escampà per terra i paresqué molt més nombrós.

—Venc del que en diuen Delegació. M'han dit que no podem obrir el taller fins que ens haguem empassolat tota aquesta literatura. Després d'una llarga espera en una llarga filera he pogut arribar al primer plumífer que quasi sense mirar-me m'ha donat aquesta llista i com si fos una pilota m'ha fet donar la volta a l'oficina, d'un empleat a l'altre els quals no feien més que carregar-me de papers. Ja no podia més, he cridat, n'he dit una de grossa. El Delegat ha demanat qué passava i m'ha rebut. A les primeres paraules ha tallat la meua informació amb aquesta perorata:

—Però senyor, ¿no veu que va massa aviat? ¿Coneix la llei fonamental, institucional, trascendental... (i altres *als*), la "Llei de fundació de noves indústries"? ¿I les 9 lleis que completen l'anterior? ¿I les 23 disposicions complementàries? ¿I les 19 ordes modificadores? ¿I l'estatut de la fusta, els claus, la cola, el vernís...? ¿I els 31 reglaments per aplicar la legislació? Ah! I això de "La Silla Perfecta" ¿és un ideari? En aquest cas s'ha de veure si està d'acord amb la Llei fonamental d'aplicació ideològica". Disfrutarà llegint-la, és un document d'una elevació mental com poques n'hi ha en els països més civilitzats. El Ministeri té publicat un tom que l'explica de meravella. Li'n don un exemplar "Clasificación, clarificación y aplicación práctica de los idearios". Podrà veure també la legislació completa, reglaments i altres...

—I demés enredos, enfits i tota classe de traves, com sempre passa al nostre país...

—No s'exalti, llegesca a poc a poc i d'assegut. Ah! I aquesta llista que m'ha presentat no crec que s'ajusti a dret. Ja ho veurà, se necessitarà examinar la titulació d'aquest personal, etc., etc. Reunir la *flor i nata* dels treballadors en un mateix taller...

El jove economista que s'havia anat exaltant s'ha posat a cridar i jo també. En aquest moment un familiar me despertà: —¿Qué te passa cridant de manera tan desaforada? ¿Qué vols de *la silla perfecta*?

Ara parlarem de desperts. Realment el fons del somni no era naturalment un moble, sinó la problemàtica de l'escola perfecta. El problema de la legislació, que després de tantes anades i vengu-

des és inútil, per moltes raons ha arribat a ésser per a mi una obsesió. I per si no bastava la superabundant legislació del Ministeri d'Educació, ara comença una nova col·lecció que s'inicia amb l'Estatut de Centres. Però ¿arribarem a port?

Abans de contestar donem una ullada cap enrera i sense poder evitar-ho apareix l'època que podríem dir Joan Capó i els grans mestres que feren nom. En Capó era contrari no sols a l'excés legislatiu sinó a les disposicions que no toquen de peus a terra, concebudes i redactades dins els despatxos. Personalment preferia escriure cartes als interessats que no redactar circulars per a tothom.

I els grans mestres que encara són recordats amb goig i enyorança. ¿qué pensaven de les lleis? Apenes si en parlaven. És clar que en tenien: la Llei Moyano que arribà prop dels cent anys i encara no s'havia aplicat del tot. Hi havia també l'Estatut, un document que de tant en quant era renovat (jo diria apedaçat) i era emprat purament per a coses administratives. Cap dels mestres de què parlam no se referia per res a aquestes ni a altres disposicions per fer una feina eficaç: ja sabien lo poc que podien donar de si. ¿Qué farien ara? Segurament que per fer una bona feina tancaríen el B. O. dins un armari amb set claus... Un mestre amb una excel·lent preparació tècnica i sobretot humana no necessita més que una normativa curta i clara, més molta i bona informació per estar al dia i no caure dins la rutina.

Abans de continuar omplint el B. O. tal volta convendria fer una visita als centres que s'han guanyat un prestigi per investigar en quina legislació s'han inspirat. És molt possible que el resultat fos paregut a la rondalla d'aquell que cercava *un homo amb la camia felix*. És impossible seguir unes disposicions que *disposen* molt, però els falta l'esperit, ja neixen mortes i per tant els falta sàvia vivificadora.

Record haver-ho dit en altres ocasions: valdria també la pena que a fi de curs o d'any se fes una *avaluació* (ara està de moda) de totes les disposicions vigents, estudiant molt seriosament dues coses: la primera quantes d'elles se compleixen, com i quins resultats han donat i la segona quantes no se compleixen i per qué.

Si d'aquestes avaluacions fossem capaços de treure'n les conseqüències sé cert que tendríem un bon punt de partida per arribar al Centre Perfecte, no com una rara avis, ni com un trèvol de quatre fulles, sinó com la cosa més normal en la major part dels pobles del país.

TEMPS

Temps,
distància,
d'una campanada a l'altra.
Llarga distància
de plors i desigs.
Gemecs de silenci.
Estona,
temps acorralat.
Farsa intermitent.
Temps!
Farsa universal,
de sensacions perdudes,
desigs ofegats, plaers retallats...
Temps,
duda infinita
de dol! Temps...
acabat.

*



FOTOGRAFIA: PERE BRU

Silenci tallat a glops
pels cantons de l'alba plana,
tres nines canten de dol
amb el cel de matinada,
que sembla, —pintat al vol—,
una vitrina dorada
amb estrelles de colors
i somnis de lluna clara,
i rius que venen cantant
la seva amargura cana.
Silenci tallat a glops
pels laments d'una mirada.

MIQUEL HERRERA
3.º FILOLOGIA

(ciència), ciència en català

Lentament estam assistint a la represa cultural de l'àrea de parla catalana, després de molts d'anys de sotmetiment la cultura catalana, dia a dia, passa a passa, va cap a una necessària normalització. Aquest cop la passa donada és l'aparició d'una revista científica: (ciència), que ha sortit aquest estiu.

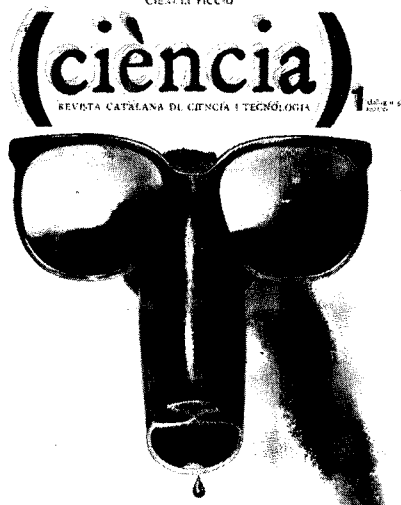
Es ben sabut que perquè una llengua es desenrotlli en plenitud necessita uns canals

de difusió que la duguin al carrer: premsa, ràdio, TV. Anam conseguint tot això. En aquest cas és la ciència la que s'obri pas en el món de la comunicació. I és un pas doblement difícil, d'una banda els continguts científics que requereixen una formació prèvia dels lectors. D'altra banda, la manca de sensibilitat de molts científics a aquests problemes. Moltes vegades no comprenen la necessitat d'una correcta expressió en la nostra llengua. Freqüentment es creu que la ciència està per damunt d'aquests proble-

RELACION DE LIBROS LLEGADOS A LA BIBLIOTECA

- AGULLO, FERRAN. *Llibre de cuina catalana*. Barcelona. Altafulla, 1979. 4.^a
- ALCOVER, JOSEP. A. *El mamífers de les Balears*. Mallorca. Moll, 1979.
- BALBASTRE I FERRER, J. *Nou recull de modismes i frases*. Barcelona. Pòrtic. 1977.
- BAUÇA, MIQUEL. *El Noble Joc*. Mallorca. Moll. 1972.
- BOULCH, JEAN DE. *Educación por el movimiento*. Paidós. B. Aires. 79.
- COLOMER, JORDI. *Diccionari anglès - català*. Barcelona. Pòrtic. 1979. 4.^a
- DALÇ, MIQUEL. *Imago Mundi*. Mallorca. Moll. 1973.
- DURAND-DASTES, FRANCOIS. *Climatología*. Ariel. Barcelona. 1972.
- DUDLAY STAMP, L. *Población mundial y recursos naturales*. Oikos-tau. Barcelona. 1965.
- EXZEGARRETA, MIREN. *La Economía Española (1970 - 79)*. Barcelona. Ed. 2001. 1979.
- FALCON, LIDIA. *Mujer y sociedad*. Barcelona. Fontanella. 1973. 2.^a
- FAUSE, RAOUL. *Medio local y geografía viva*. Barcelona. Laia. 1977.
- FERRY, GILLES. *El trabajo en grupo*. Fontanella. Barcelona. 1977.
- GALI, ALEXANDRE. *L'ensenyament de l'Ortografia*. B. Barcino. 1971.
- GIBSON, JANICE. *Psicología educativa*. Trillas. México. 1974.
- HARDESTY, DONALD, L. *Antropología Ecológica*. Barcelona. Bellaterra. 1977.
- HUGUET, DAMIA. *Cinc minuts amb tu*. Mallorca. Moll. 1973.
- JANE, ALBERT. *Rondalles de Catalunya*. Barcelona. Martín Casanovas. 1975.
- KAFKA, FRANZ. *El procés*. Barcelona. Pova. 1976-Barcelona.
- LAPASSADE, GEORGES. *Autogestión pedagógica*. Barcelona. Granice. 1977.
- LURIA, AR. *Lenguaje y desarrollo intelectual*. Madrid. Pablo del Río. 1979.
- LOWENFIELD, VIKTOR. *El niño y su arte*. B. Aires. Kapelunz. 1973.
- LLEONART, M. *Problemas de química general*. Barcelona. Bellaterra. 1979.
- MUHLING, ERNESTO. *Batik*. Kapelunz. Colombia. 1979.
- MUFINA, VALERIA. *Psicología. Edad preescolar*. Madrid. Pablo del Río. 1978.
- POLUNIN, OLEG. *Guía de Campo de Flores*. Barcelona. Omega. 1977.
- RIO, ANGEL DEL. *Estudios sobre Literatura Española*. Madrid. Gredos. 1972.
- SAMPASCUAL, GONZALO. *Las pruebas objetivas*. Salamanca. Anaya/z. 1978.
- SANCHEZ-ORTIZ DE URBINO, R. *La Enseñanza programada*. Anaya/z. Salamanca. 1978.
- SANCHEZ, BENJAMIN. *Lenguaje escrito*. B. Aires. Kapelunz. 1971.
- SANCHEZ, BENJAMIN. *Lenguaje oral*. Kapelunz. B. Aires. 1972.
- TIPLER, PAUL. *Física*. Barcelona. Reverté. 1978.
- ZARDOYA, CONCHA. *Poesía Española s. XX*. 4.001. Madrid. Gredos. 1974.
- ZUBIRIA, RAMON DE. *La Poesía de Antonio Machado*. Madrid. Gredos. 1973. 3.^a.

EL DILEMA ENERGETIC
EL NOU INTERÈS PER LA CIÈNCIA A CATALUNYA
LES ENDOGLES ALTERNATIVES
QUE ES LA BIOSFERA? L'ACUPUNTURA AVUI
ENTREVISTA AMB JOAN ORÓ
DARWIN EN CATALA LA NOSTRA CUINA MIEVIAL
CIÈNCIA FICCIÓ



mes lingüístics casolans. Per cert que una de les primeres feines que ha de complir aquesta revista és la de popularitzar el vocabulari científic català, ja normalitzat.

En realitat no es tracta de la sortida, sinó de la resortida de (ciència), ja entre els anys 1926 i 1933, va ser canal de difusió científica. Com a subtítol duu: Revista catalana de ciència i tecnologia. Una ex revista catalana per a la ciència, que bàsicament ha de complir dues finalitats: la difusió de la recerca científica catalana i de la ciència de més enllà en català. En el primer editorial defineixen amb claretat aquests objectius:... "una revista alhora atractiva i distreta. Intentar que (ciència) sigui a casa nostra el portaveu dels avanços científics internacionals, una plataforma d'informació i de debat dels problemes científics i tecnològics que té avui plantejats la nostra comunitat nacional i una eina eficaç del procés de normalització del català..."

Dels dos números que han sortit fins a l'hora d'escriure aquestes ratlles, hem de destacar en primer lloc l'acurada presentació, a càrrec d'Enric Satué, que la fan molt atractiva des del punt de vista estètic.

Els temes que tracten aquests primers números apunten cap a una actualitat immediata: el dilema energètic, com a tema bàsic del primer exemplar i la protecció de la natura, en el segon. Una sèrie d'articles tracten aquests problemes des de diferents punts de vista. Fan referència, en cada cas, a la incidència que té el problema en els Països Catalans. Han escrit aquests articles firmes tan conegudes i prestigioses com Enric Casassas, Oriol Riba, Oriol de Bolós i Ramon Folch, que ja dona una idea de la qualitat que aconsegueix i pretén assolir aquesta revista.

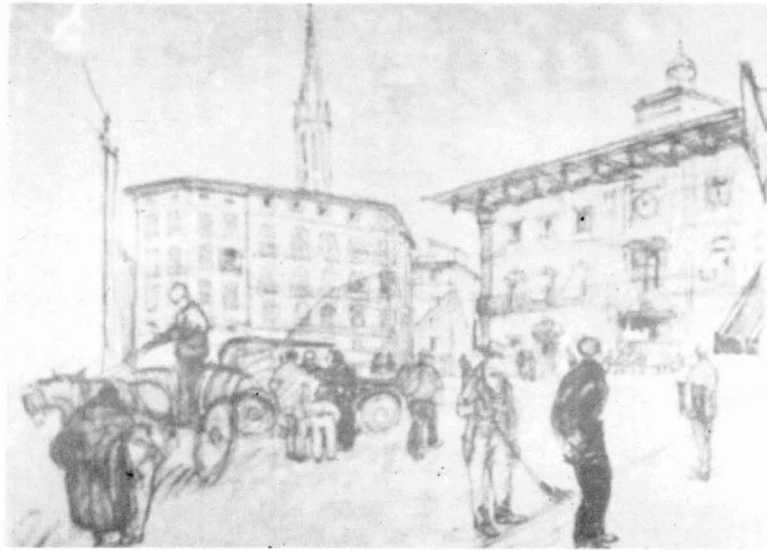
Hi segueixen una sèrie d'articles de temàtica variable, Ramon Margalef parla de la biosfera. L'acupuntura, mites legendaris catalans, articles amb motiu de la mort de l'il·lustre científic rus Opáin, una entrevista amb Joan Oró, són una mostra d'aquesta part de la revista.

Completen la revista el que pareix són seccions fixes, dedicades a la pedagogia, la

matemàtica, crítica de llibres i la informació bibliogràfica dels llibres apareguts durant el mes.

Creim que seria molt interessant que a aquesta revista hi tenguessin cabuda col·laboracions d'autors illencs, que trobarien així un medi apropiat per difondre les seves recerques i que la problemàtica que tenim plantejada a molts nivells també hi fos tractada. Aquí seria difícil, per no dir impossible mantenir una revista d'aquestes característiques. Segurament la mateixa (ciència) se trobarà amb aquests problemes i desitjам amb força que pugui mantenir la seva publicació indefinidament, pel seu interès i perquè les publicacions de caire científic divulgador són ben escasses arreu del país.

ANTONI BENNASSAR ROIG



A la darrera Escola d'Estiu celebrada a la nostra illa hi han participat professors de distints departaments de l'Escola de Magisteri.

*

Donam la benvinguda als nous professors que s'han incorporat a la nostra Escola: Antoni Vicens i Manuel Moragón.

*

El nombre d'alumnes matriculat a primer és de 264; el nombre total de l'Escola de Magisteri és de 841.

*

Dia 10 d'octubre es va celebrar la inauguració oficial de curs. Llegí la lliçó inaugural el professor d'aquest centre Guillem Cabrer del departament de Filologia, el tema va esser: L'Església mallorquina i la generació dels anys 70.

amb més consideració per ser utilitzat a l'escola.

La segona part del llibre està dedicada als models de programació, segons la taxonomia de Bloom, la taxonomia de Klopfer, segons Fesquet, etc. La presentació d'aquests models ho fa amb exemples concrets i desenrotllats segons els autors anomenats. El mètode d'exposició que utilitza és molt apropiat per facilitar la comprensió del lector.

Acaba el llibre fent una comparació de l'exposició d'un tema segons l'ensenyança tradicional i l'actual i la comparació dels resultats obtinguts a una classe concreta.

La nota més discordant del llibre és el preu, ja de per sí sempre molt cars. Aques-

ta obra sense excessos tipogràfics ni nombre de pàgines que ho justifica, el preu és més alt del aconsellable perquè tenguí una bona acollida.

A. BENNASSAR

Calvet, Louis-Jean.

Linguistique et colonialisme.

Petit traité de glottologie.

Payot, París 1974.

Era hora de tenir aquest llibre a la biblioteca. L'autor, arran de l'exemplificació del colonialisme lingüístic francès, o de París sobre les llengües de l'hexàgon: occità, català, euskera, bretó... i de les colònies

ENFOC GLOBAL DE LA DIDACTICA DE LES CIENCIES

Vicente Barberá.

Didáctica de las Ciencias Naturales en la enseñanza básica. Modelos de programación.

Narcea S.A. de Ediciones. Madrid, 1980.

176 pp., 17 x 18,5 cm.

Són molts els llibres que existeixen actualment al mercat de didàctica de ciències. Sobre tot des de que els ensenyants s'han donat compte de la necessitat de fer una escola activa, on els alumnes aprenguin qualque cosa més que fórmules màgiques per repetir en cas d'examen. Aquest grup de professionals que solen haver sortit, quasi sempre, d'escoles poc actives (eren la immensa majoria), fan un esforç notable per incorporar nous mètodes a l'escola. I aquest esforç no és petit, perquè han de lluitar d'una banda contra la manera en què han estat ensenyats (i ja sabem com marquen aquestes coses) i, per un altra, contra la limitació de recursos de tot tipus que es troben a l'escola (limitació de recursos, no d'alumnes per classe, d'aquests quaranta com a mínim) estatal o privada.

La majoria de llibres de didàctica de les ciències naturals que existeixen són fragmentaris, no fan un enfoc global de la problemàtica i possibilitats de l'assignatura, excepte alguns autors com Fesquet, Fernández Uría, Spandl. Moltes vegades, els autors, es limiten a posar a disposició del mestre un conjunt de pràctiques, experiments, etc., però sense plantejar-se, com he dit, la totalitat de la matèria. Vicente Barberá preten des del primer moment aquest enfoc global i partint de la realitat dels components de l'aula: alumnes i professor, descriu la seva concepció de la didàctica. Si bé posa l'emfasi en els models de programació, no deixa de banda la problemàtica prèvia, és a dir, els principis bàsics de la classe, metodologia i procediments per du a terme els objectius marcats a la programació de l'assignatura.

En el primer apartat del llibre dedicat a la didàctica en general destaca la descripció dels diferents mètodes a utilitzar, fent especial referència a l'experimental, que, avui per avui, és el que té més seguidors, perquè és el que més s'acosta a la feina que fa el científic en el seu laboratori. Alguns els deixa una mica de banda, com és el mètode històric, que de cada vegada es pren

més recents: Còrsega, Alger —ja alliberat—, formula una anàlisi general del fenomen colonial a nivell lingüístic, el qual és vist com un procés i no com un estadi estàtic; d'aquí el nom que li dóna: glotofàgia, terme parent d'antropofàgia però menys rebutjat a les nostres societats. L'únic remei a la glotofàgia és l'alliberament nacional dels pobles que la pateixen, i encara aleshores han de lluitar contra el neocolonialisme, sobretot econòmic, però amb implicacions socials i lingüístiques.

TONI ARTIGUES

Bertalanffy, Ludwing von

Teoría General de los Sistemas.

Fondo de Cultura Económica. Madrid. 1980. 311 págs. 21 cms.

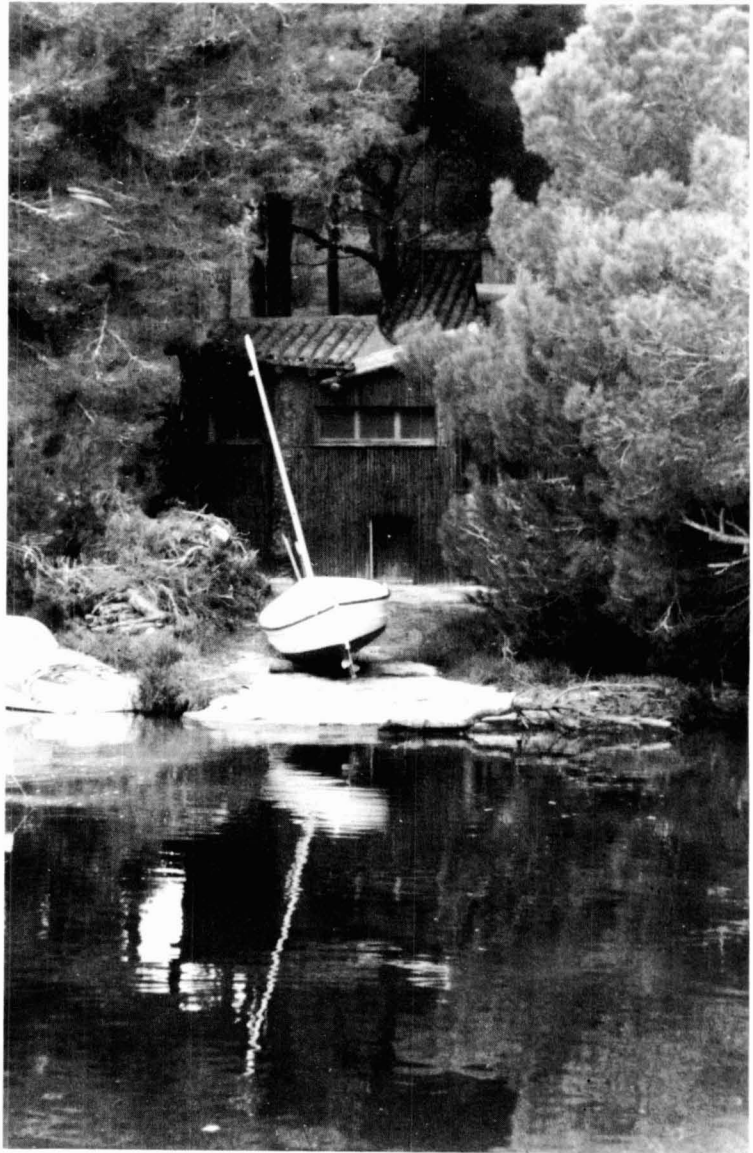
Resumen del Índice: I. Introducción. II. Significado de la Teoría General de Sistemas. III. Consideración matemática elemental de algunos conceptos de sistema. IV. Progresos en la teoría de los sistemas. V. El organismo considerado como sistema físico. VI. El modelo del sistema abierto. VII. Algunos aspectos de la Teoría de los sistemas en Biología. VIII. El concepto de sistema en las ciencias del Hombre. IX. Teoría general de los sistemas en psicología y psiquiatría. X. La Relatividad de las categorías. Apéndices. Bibliografía. Índice de cuadros y figuras.

Resumen del libro: El profesor Bertalanffy, que ha concebido la Teoría general de los Sistemas, expone en este libro sus métodos e implicaciones. Explica sus principios fundamentales y muestra cómo su teoría puede ser relacionada tanto con el organismo vivo como con la organización social, en busca de una integración interdisciplinaria de carácter rigurosamente científico. Esta teoría se desarrolló sobre todo a partir de la llamada biología organísmica como estadio de sistemas biológicos, opuestas a todo "atomismo" y a todo "reduccionismo" y han prestado atención a la noción de "todo" y a las ideas de totalidad, estructura de funciones y finalidad, especialmente bajo la forma de la auto-regulación.

Autor: Ludwing Von Bertalanffy (1901 - 1972) nació en Artzgersdorf (Austria), estudió Biología y Filosofía en las Universidades de Innsbruck y Viena, doctorándose en esta última en 1926. Profesor de la Universidad de Viena y desde 1948 en la de Ottawa. Contribuyó a la fundación en 1954, del Center for Advanced Study in the Behavioral Sciences de Stanford., de 1955 a 1958 nombrado profesor visitante en la Fundación Menninger de Topeka (Kansas) así como profesor en la Universidad de Alberta (Canadá), Universidad de Nueva York y en la Universidad de Chicago.

La variedad de la carrera docente y de investigador de von Bertalanffy refleja la variedad de sus intereses. Se deben a él trabajos experimentales en Biología, especialmente en fisiología celular y embriología; estudios de comportamiento social, e investigaciones filosóficas, siendo el principal impulsor de la llamada "teoría general de sistemas".

ANA RODRIGUEZ



FOTOGRAFIA: DAMIA BOSCANO

AVÍS

*El pròxim nombre de MAINA
compareixerà el proper mes de maig.
Per tant la data màxima
d'entrega d'originals
és el 30 de mars,
a fi d'alleugerir la feina tècnica.*

