

r e v i s t a

GALEGA DE EDUCACIÓN

2

r e v i s t a s u m a r i o GALEGA DE EDUCACIÓN

REVISTA GALEGA DE EDUCACIÓN.
2/1986.

Publicación galega trimestral de
"Nova Escola Galega".

Edita: Edicións Xerais de Galicia.

Redacción: Rúa García Barbón, 4-
2.º esq. Vigo. Teléf.: (986) 43 96 40

Correspondencia: Apartado 577.
Vigo.

Distribución: Edicións Xerais de Ga-
licia. Dr. Maraño, 10. Vigo-11.

CONSELLO DE REDACCIÓN

Manuel Bragado Rodríguez. Manuel
Janeiro Casal. Rafael Ojea Pérez.
Luís Otero Gutiérrez. Miguel Váz-
quez Freire.

CORRESPONSAIS

A Coruña: Suso Veciño Eiras. A Es-
trada: Manuel Fernández Domín-
guez. Bergantiños: Agustín Lorenzo
López. Ferrol: Agustín Fernández
Paz. O Morrazo: Enrique Harguindey
Banet. Ourense: Mercedes Suárez
Pazos. Salnés: Antón Rozas Caeiro.
Santiago: Antón Costa Rico. Vigo:
Xesús R. Jares.

DESEÑO PORTADA

M. Janeiro

CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA

Instituto da Lingua Galega

A *REVISTA GALEGA DA EDUCA-
CIÓN* non fai necesariamente súas
as opinións nin os criterios expostos
polos seus colaboradores.

NOVA ESCOLA GALEGA non ten
unha estricte definición normativa lin-
güística, segundo os seus estatutos.
Criterios editoriais aconsellan o uso
da actual normativa oficial.

Fotocomposición: Marín (Vigo).

Imprime Gráficas N U M E N
Dep. Leg. C-22/1986

EDITORIAL	2
O TEMA: AS NOVAS TECNOLOXÍAS E A ESCOLA: A IMAXE	
• Limiar	3
• O ensino da imaxe en Galicia. Unha experiencia interrompida	4
• A lectura da imaxe na realidade educativa española	7
• A pedagogía da imaxe e a aplicación dos medios audiovisuais en Cataluña. Infraestrutura e actuacións institucionais	12
• Comunidade autónoma do país Vasco. Imaxe e Mav no E.X.B. Da- tos para unha análise	15
• Formación para a imaxe na escola en Italia	17
• O ensino da imaxe en Francia	19
• O ensino da imaxe nos Estados Unidos. Unha entrevista con Geor- ge Stoney	23
Bibliografía	26
O ESTADO DA LINGUA	
• Épica Urxente do Profesor Nativo de Galego ou "Follow me into Breogan's Language"	28
EXPERIENCIAS	
• O porqué de "La Casa de las Ciencias"	29
• Educa-la sexualidade na escola	
• Recupera-la identidade. O Museo etnográfico do C.P. "Mosteiro de Caaveiro" (A Capela).....	35
RECURSOS	
• Para ler xornais na clase	39
INFORMES	
• Elaboración dun plan de estudos de formación de mestres	38
• Conclusións do I congreso Galego sobre Atención global ó di- minuído.....	52
HISTORIA	
• Conversa cun vello mestre do "ferrado"	53
LITERATURA INFANTIL	57
ENTREVISTA	
• Unha escola cun neno real. Entrevista a Marcelino Vaca	58
TRADUCCIÓN	
• Documento escola pública 1985	60
PANORAUULA	63
HEMEROTECA	70
LEXISLACIÓN	74
GRUPOS	75
LIBROS	76
COMICTECA	80
OUTROS MATERIAIS ..	82
TACHOLA ..	86



Pechamos este segundo número cando son moitas as chamadas á participación da comunidade educativa. A LODE e os Decretos que a desenvolven enchen o ar con palabras como: democratización, participación e liberdade. Nós non queremos entrar a valorar polo miúdo a letra das novas disposicións legais, mais apoiamos este proceso.

Sen embargo, seméllanos que estas palabras non significan para todos o mesmo. Determinados síntomas fannos sospeitar que moitos non cren aínda mesmo nos textos que se publican nos diarios oficiais. Hai pouco, unha circular cursada polo Delegado Provincial de A Coruña da Consellería de Educación probaba que as máis vellas inercias seguen rexendo a concepción da educación que teñen algunhas autoridades educativas. Nesta circular chámase a atención a tódolos directores dos centros sobre contínuas “inxerencias de organismos públicos e privados” nestes, nunha clara referencia ás actuacións de asociacións de pais de alumnos e dos concellos na educación dos seus fillos e cidadáns⁽¹⁾.

Na máis vella tradición de control e burocratismo márcanse os “coidados e regras” a ter en conta para matar ese “perigoso” virus participativo. Son voces que os ensinantes coñecemos xa de vello, e que enturbian a confianza no bo desenvolvemento da normativa legal democratizadora das escolas.

A campaña pola elección dos Consellos Escolares estará en marcha cando este número vexa a luz. Sen dúbida, sen que esta afirmación supoña un apoio á Lei na que se enmarca, nin ó Decreto que as regula⁽²⁾, estas eleccións poden contribuir a democratiza-la vida interna dos centros escolares. Non obstante, sería un grave erro confundi-la democratización do ensino coa mera participación na elección e funcionamento nos órganos de xestión dos centros educativos. A participación democrática de profesores, alumnos e pais debe estar garantizada e impulsada día a día. Medidas como as contidas na referida circular cuestionan a existencia nalgunhas autoridades educativas dunha vontade certa de contribuir a esa garantía e de apoiar ese impulso.

A democratización é unha condición indispensable e intrínseca á renovación pedagóxica. Debe significar un novo marco nas relacións cotiáns nunha escola que como a que vivimos está baseada, maiormente, no autoritarismo nas aulas, no paternalismo e no resquemor nas relacións entre profesores e pais. Sen este cambio, a formación dos Consellos escolares será –novamente– o barniz que decora a fachada para non deixar ver un interior apodrecido.

Democratización significa tamén, rebase-lo ámbito participativo da escola para facer funcionar a pleno rendimento os Consellos Escolares dos distintos ámbitos territoriais (Municipais, Comarcais, Autonómico, do Estado) cun regulamento plenamente democrático. Neste sentido algún dos procesos de formación dos Consellos Municipais volven amosa-los vellos temores a unha participación directa e transparente.

Con todo, benvidos sexan dende aquí os novos Consellos. Oxalá traian de seu o cambio nas vellas rémoras autoritarias que nos arrodean. Oxalá os nenos e nenas que sofren a cotío unha escola moi alonxada das súas necesidades, pasen a se-lo centro das preocupacións de tódolos que nestes días chaman ás urnas sen lembrárense deles.

1. Sobre esta circular e a reacción dos M.R.P.S., Asociacións de Pais, Coordinadora Galega de Concellos e Educación, Grupos Parlamentarios da oposición e outras entidades pódese recabar máis información no “Panoraula” deste número.

2. A LODE ten sido analisada en declaracións públicas dos órganos directivos de Nova Escola Galega, ás que nos remitimos.

As novas tecnoloxías e a escola: a imaxe.

Nalgunha parte tense escrito que se a un habitante culto do vello Imperio Romano lle fose dada a oportunidade de visitar unha das nosas modernas cidades do século XX, sen dúbida iría de abraio en abraio. Mesmo probablemente moitas das vantaxes obtidas por medio das novas tecnoloxías resultaríanlles, se non máxicos poderes, mecanismos incomprensibles. Un romano dos comezos da nosa era, desde logo, atoparíase nunha das nosas cidades nun medio radicalmente extraño respecto do seu entorno habitual.

Sen embargo, se ese mesmo romano fose conducido a visitar unha escola dentro desa mesma cidade que tan extraña lle parecera, de súpeto sentiríase trasladado a un ámbito familiar e recoñecible: aquilo, pensaría, pode que con conforto e satisfacción, é unha escola: os mesmos nenos-alumnos que escoitan, o mesmo adulto-mestre que fala; semellante disposición dos seus lugares, libros, cadernos de escrita, obxectos todos estes que aínda na súa desemeallanza material descubrían unha mesma e clara identidade de funcións cos que o noso visitante tiña coñecido nos seus tempos.

A metáfora, sen dúbida, admite moitas obxeccións, pero cremos que no fundamental o diagnóstico que dela se deduce é válido: os muros da escola semellan actuar como unha barreira refractaria ao paso da meirande parte das innovacións tecnolóxicas que teñen cambiado tan radicalmente a faciana da nosa paisaxe, das nosas cidades, das nosas casas.

Cabería, naturalmente, preguntarse se tal conservadorismo do ámbito escolar non ten as súas virtudes, máis hoxe cando cada vez se tende a relativizar máis o onte louvado "progreso". Posibilidade que a soa consideración de que a orixe dese conservadorismo non está en ningunha decisión consciente, senón en calquer caso nunha inercia reforzada por certa resistencia corporativa ao cambio, poñería en cuestión. En calquer caso, corresponde a outro lugar debati-las fondas implicacións que subxacen a este problema. E, desde logo, somos moi conscientes de que o estancamento do sistema educativo non é un problema só –e nin xiquera prioritaria ou especialmente– de actualización tecnolóxica.

Admitido isto, resulta significativo que, a pesar de que desde fai cando menos quince anos hai unha convicción case unánime da necesidade de incorporala tecnoloxía audiovisual ás aulas, esta incorporación se ten reducido, na case totalidade dos países, á presenza dalgúns proxectores de diapositivas ou proxectores de cine –ultimamente tamén aparatos de vídeo– coa finalidade de ilustrar certas materias (en particular a Historia do Arte) ou encher esas horas notoriamente chamadas "extra-escolares".

Porque, desde o noso punto de vista, non se trata sinxelamente de colocar aparatos nas aulas. Non se trata de cambia-la pizarra por unha pantalla. Non se trata de poñe-la nova tecnoloxía ao servizo das vellas ideas e os vellos métodos. Non se trata, finalmente, de utiliza-lo audiovisual para explica-las materias de sempre (Xeografía con filminas. Historia con películas: ¡que bonito e que descansado para o profesor!). Do que se trata é de busca-lo lugar que, dentro dunha escola renovada, debe ocupa-la aprendizaxe dos novos códigos comunicacionais que teñen á tecnoloxía audiovisual como vehículo transmisor. Unha ollada ao panorama que se recolle nas páxinas inmediatas proba o pouco que se ten feito aínda nese camiño. Pero ao tempo apunta tamén indicios esperanzadores. Entre a decepción e a esperanza, desexamos que os nosos lectores poidan atopar neste informe, a máis dos fríos datos, a quentura de inquedanzas renovadoras que quizás lles axuden a procurar vieiros ao seu propio traballo.

O ensino da imaxe en Galicia. Unha experiencia interrompida.

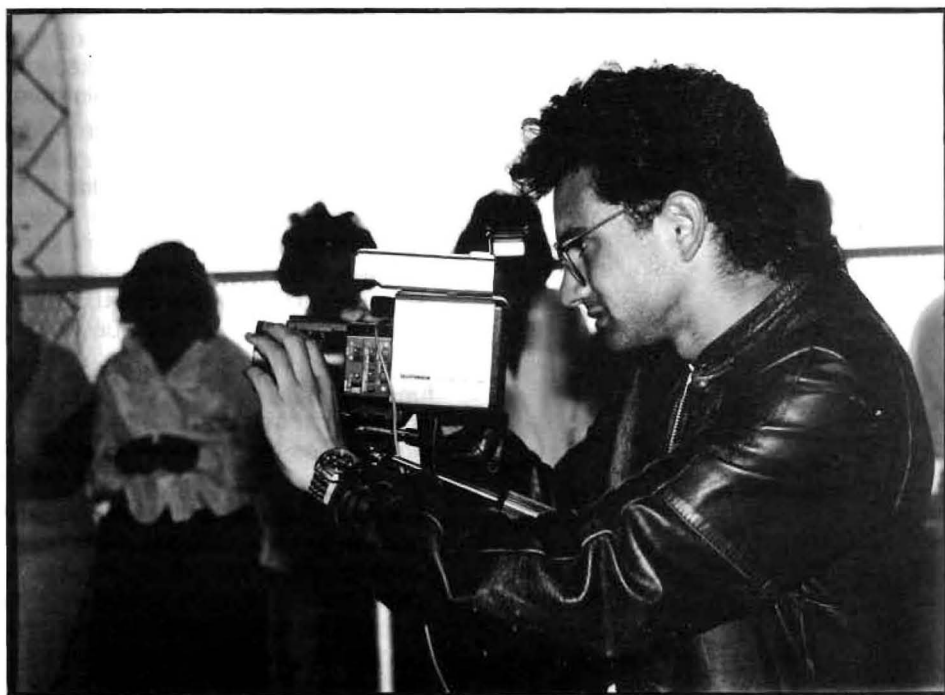
Manuel González
Miguel Vázquez

1. O TEMPO DOS IDEALISTAS

A escasa tradición audiovisual en Galicia ten un evidente paralelismo no ámbito escolar. Descoñecemos iniciativas levadas adiante na década dos 60. Só a partir dos 70 comenzan algunhas experiencias illadas en super 8 mm.: o grupo xuvenil *Raiola* en *Sada*, animado por X. L. Moar; o grupo *Chumbo* de Vigo, con Bernal; o Colexio Nacional "Concepción Arenal" de Ourense realiza "El armario del tiempo", con coordinación de Carlos Pérez; no Instituto de Bacharelato "Santa Irene" de Vigo fanse tamén traballos en super 8 con X. L. Suárez Canal. Por outra banda, Manolo Janeiro no colexio privado "Martín Codax" de Vigo pon en marcha unha clase de Imaxe, primeiro dentro da experiencia do grupo madrileño "S.O.A.P.", e logo xa en solitario (esta é a única das experiencias de entón que aínda sobrevive).

En imaxe electrónica os pioneiros son os de *Bemposta*, quen realizan os seus primeiros programas de televisión no ano 74.

Mais é a partir dos 80 cando as iniciativas se multiplican: I.B. "Zalaeita" de A Coruña, I.B. "Alexandre Bóveda" de Vigo, Centro de F.P. de Allariz (Ourense), C.N. "Monteouto" (A Coruña), F.P. de Padrón (A Coruña), Colexio "Alba" (Vigo), etc. Sen embargo, trátase de esforzos illados, voluntaristas e autodidactas, sen a penas conexión entre eles. Un intento nese sentido foi a formación do Grupo de Imaxe de Nova Escola Galega que, tras varias xuntanzas de intercambio de información e visionado de experiencias, perdeu forza xustamente coincidindo coa posta en marcha dunha iniciativa institucional promovida pola Consellería de Educación e Cultura da Xunta.



2. O TEMPO DAS INSTITUCIONS

Coa chegada, a fins do 83, de Luis Álvarez Pousa á Dirección Xeral de Cultura, aparece o proxecto "A Imaxe na Escola", que tenciona coordinar, potenciar e difundir a introdución da imaxe na práctica escolar. De seguido reflexámo-lo desenvolvemento desta experiencia, mediante unha breve cronoloxía:

MAIO 84

- O día 11 faise público o programa audiovisual da Dirección Xeral de Cultura, dentro do que se inclúe a experiencia "A Imaxe na escola".
- O día 17 de Maio convócase no Diario Oficial de Galicia un concurso público para o empréstimo de 20 equipos audiovisuais a centros de ensino medio de Galicia.

OUTUBRO 84

- Faise público o fallo do concurso. Son seleccionados 20 centros de ensino medio, distribuídos por toda Galicia.
- Dos días 15 a 17, nas dependencias do I.C.E. da Universidade de Santiago, ten lugar un curso de formación dirixido ao profesorado dos centros seleccionados.
- Entrega da primeira parte do material: cámara de vídeo de ½ pulgada, magnetoscopios portátil e estacionario, monitor de televisión.

NOVEMBRO 84

- Envío da segunda parte do material: equipo de fotografía, magnetofón, proxector diapositivas, trípode.
- Envío do primeiro dossier con artigos informativos sobre o ensino da imaxe e técnicas audiovisuais.

DECEMBRO 84

- Envío do 2.º dossier informativo, e recepción dos primeiros informes dos centros.
- Xuntanza xeral dos profesores participantes na experiencia, con visionado dos primeiros materiais elaborados.

XANEIRO 85

- 3.º dossier informativo.
- “Impasse” trá-la dimisión de Luis Álvarez Pousa como Director Xeral de Cultura.

FEBREIRO 85

- Comenza a se instala-lo material videográfico profesional que habé-rá de posibilita-los traballos de edición, montaxe, copiaxe, etc.: mesa de montaxe en ½ pulgada, cadea de copiado, equipos de edición en ¾ e ½ pulgada, etc.

MARZO 85

- Entrega dá terceira parte do material: 20 cintas virxes e equipo complementario para fotografía.
- 4.º dossier informativo.

ABRIL 85

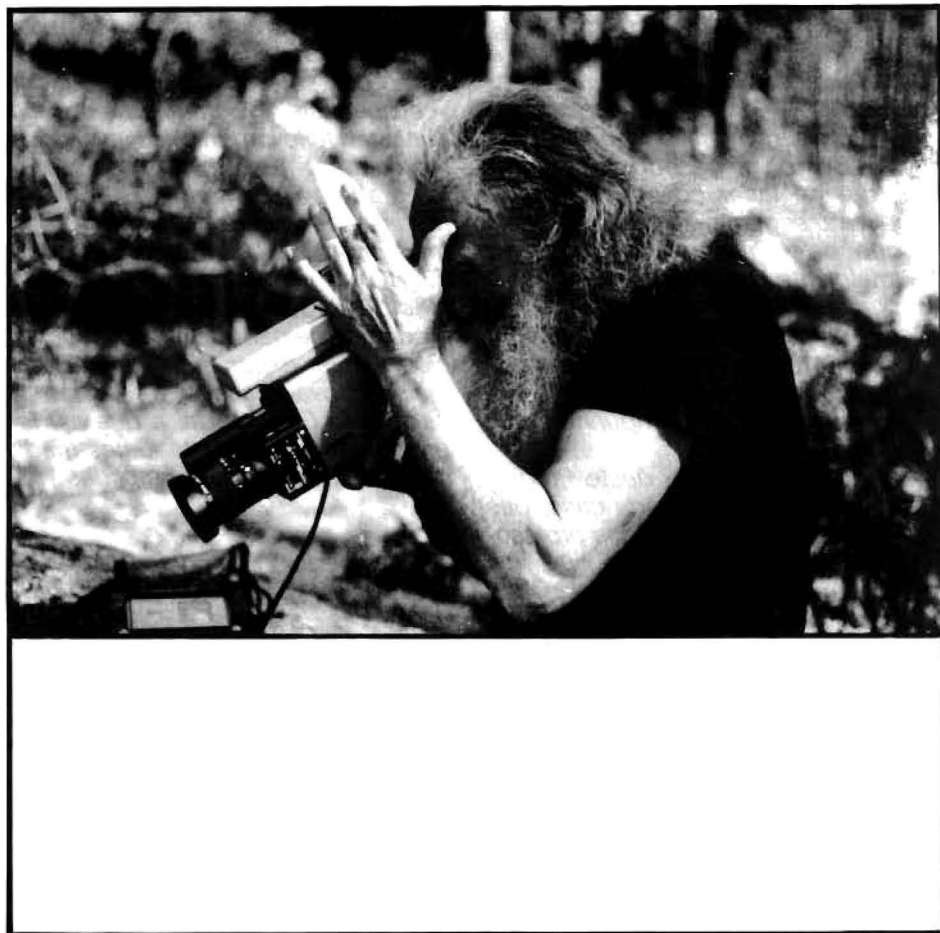
- Copiado dos primeiros materiais chegados de cada centro.
- 5.º dossier informativo.

MAIO 85

- Distribución a 4 Institutos (1 por cada provincia) do material producido, co encargo de coordena-la redistribución aos restantes centros; dese xeito tódolos participantes visionarán os materiais realizados polos demais.

XUÑO 85

- Inauguración da *Videoteca de Galicia*: 43 títulos de distribución gratuita en Ourense, A Coruña, Lugo, Vigo, Pontevedra e Santiago.
- O día 26 ten lugar unha Xornada de encontro dos alumnos e profesores participantes no programa “A Imaxe na Escola”, con visionado dos materiais realizados ao longo do curso, e debate de ponencias sobre o futuro da experiencia. O señor Almuiña, Dirección Xeral de Ensino Medio, asiste ao remate do debate e promete apoio para a continuación e mellora da experiencia.
- Publicación dos resultados da experiencia piloto do curso 1984-85.



XULLO 85

- O Festival nacional de vídeo de Gijón inclúe dentro da selección oficial os vídeos “El sol al final de la calle”, “Kien” e “24x25”, todos eles realizados no marco da experiencia “A Imaxe na escola” (respectivamente polos I.B. “Alexandre Bóveda” de Vigo, “Zalaeta” de A Coruña e Nigrán). “El sol al final de la calle” é premiado cunha mención especial.

AGOSTO 85

- Destitución do coordinador do proxecto e paralización da experiencia.

3. TEMPO INTERROMPIDO

Durante o curso 1985-86 a experiencia permaneceu totalmente estancada. Sen dúbida, non foi alleo a iso a crise política que se abriu cos resultados das eleccións autonómicas de novembro e as complexas e

confusas negociacións interpartidarias para a información de novo goberno. Non obstante, xa antes do mes de febreiro a Consellería de Educación e Cultura tiña observado absoluta indiferencia respecto do programa posto en marcha no anterior curso. O comunicado feito público a finais de marzo por un numeroso grupo de profesores relacionados coa experiencia —comunicado que reproducimos por extenso nestas mesmas páxinas— fai unha axustada descrición do estado no que na actualidade se atopa.

Ao parecer, hai indicios recentísimos de que esta situación pode cambiar nun futuro próximo. A Dirección Xeral de Ensino Medio propuxo a revitalización da experiencia mediante a formación dun Seminario Permanente de Imaxe que previsiblemente pode estar xa en marcha cando estas páxinas vexan a luz. A nós non nos queda senón desexar que unha experiencia que tanto prometía non morra definitivamente.

Reunidos en Santiago un grupo de profesores de BUP e FP que levan a cabo actividades dentro do Programa A IMAXE NA ESCOLA, posto en marcha pola Consellería de Educación e Cultura no pasado curso escolar, queren facer constar á opinión pública ó seguinte:

- que este Programa permaneceu totalmente paralizado durante o presente curso;
- que o anterior coordinador da consellería deste Programa, foi cesado no pasado mes de agosto e non foi substituído por ningunha outra persoa;
- que a continuación deste Programa dependeu, en cada caso, das iniciativas individuais dos profesores dos diversos centros, que, non só carecen de todo apoio institucional, senón que, dado o desconcerto na Consellería respecto da súa continuidade, en moitos casos sufriu importantes atrancos.

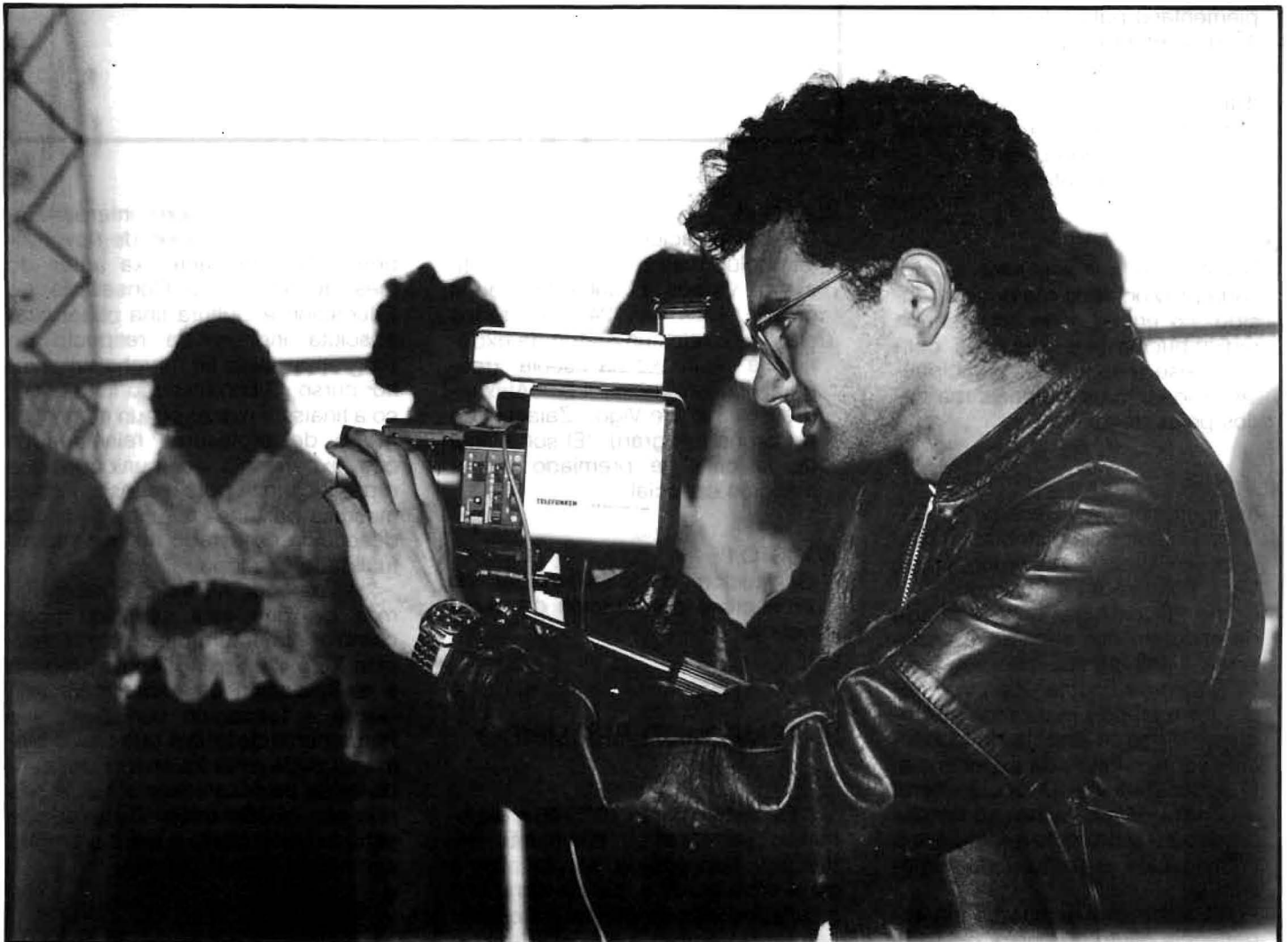
En consecuencia, cremos que, aproveitando o inmediato cambio de Goberno que se prevé, é positivo facer ver que este Programa, no que a Xunta ten feito importantes inversións (coa dotación de equipos de vídeo e fotografía a 20 centros de BUP e FP), atópase estancado. Situación tanto máis grave canto a finais do pasado curso o Sr. Director Xeral de Ensino Medio acordou asumir unha serie de medidas que permitirían a consolidación desta experiencia, unha das máis innovadoras das levadas a cabo pola Consellería, e que así foi proclamada pola Xunta. Estas medidas —en ningún caso cumpridas— foron:

1. Organización de cursos continuados de capacitación para os profesores de Imaxe.
2. Nomeamento dun equipo de coordinadores das actividades de Imaxe a cargo da Consellería.

3. Creación de espazos físico-temporais (inversións en instalacións, dotación de horarios).
4. Ampliación de material, tanto de produción como de paso.

Reiteramos o valor innovador do devandito Programa, e facemos pública a nosa disposición a contribuir á súa consolidación, hoxe cuestionada pola inhibición da Consellería.

Asinan: Profesores dos centros de F.P. Politécnico Marqués de Suanes de Ferrol, Betanzos, A Pinguela de Monforte, Riveira. Profesores dos I.B. "Alexandre Bóveda" de Vigo, Menéndez Pidal de A Coruña, Pontearreas, Taboada Chivite de Verín, Rosalía de Castro de Santiago, A Estrada, Ollos Grandes de Lugo.



A lectura da imaxe na realidade educativa española

Agustín García Mantilla
Roberto M. Aparici Marino
(Dirección Técnica da U.N.E.D.)

A experiencia vivida no noso país dinos que ata hai poucos anos, a escola que se podía permitir este luxo, se servía da imaxe para "adoza-lo" aburrido desenvolvemento das súas clases. Os nenos asistían á proxección de diapositivas, ou ao pase dunha película tanxencialmente relacionada co tema que se ía explicar na clase, coa certeza de que aquilo era un xesto gratuito, para nada xustificado polo lóxico desenvolvemento do ensino.

Esta tendencia de xebra-la utilización da imaxe do conxunto do proceso didáctico síguese repetindo. Sen embargo, cada vez temos datos máis determinantes da contradicción que supón ensinar con imaxes sen ter previamente ensinado ao escolar a analizar críticamente a linguaxe mesma da imaxe.

Verbo disto, a teórica francesa Geneviève Jacquinet⁽¹⁾, dá as claves encol de como o cine non se pode limitar a ilustrar determinados contidos educativos. A imaxe debe ter valor didáctico por sí mesma.

Esta teoría leva a reforzar aínda máis a importancia da lectura da imaxe, sobre todo no campo educativo. Se non formamos espectadores críticos, dificilmente imos poder existir nivel ás producións educativas.

Das dúas experiencias que de seguido se reseñan podemos extraer conclusións que reforzan o expresado ata o de agora.

A TELEVISIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA

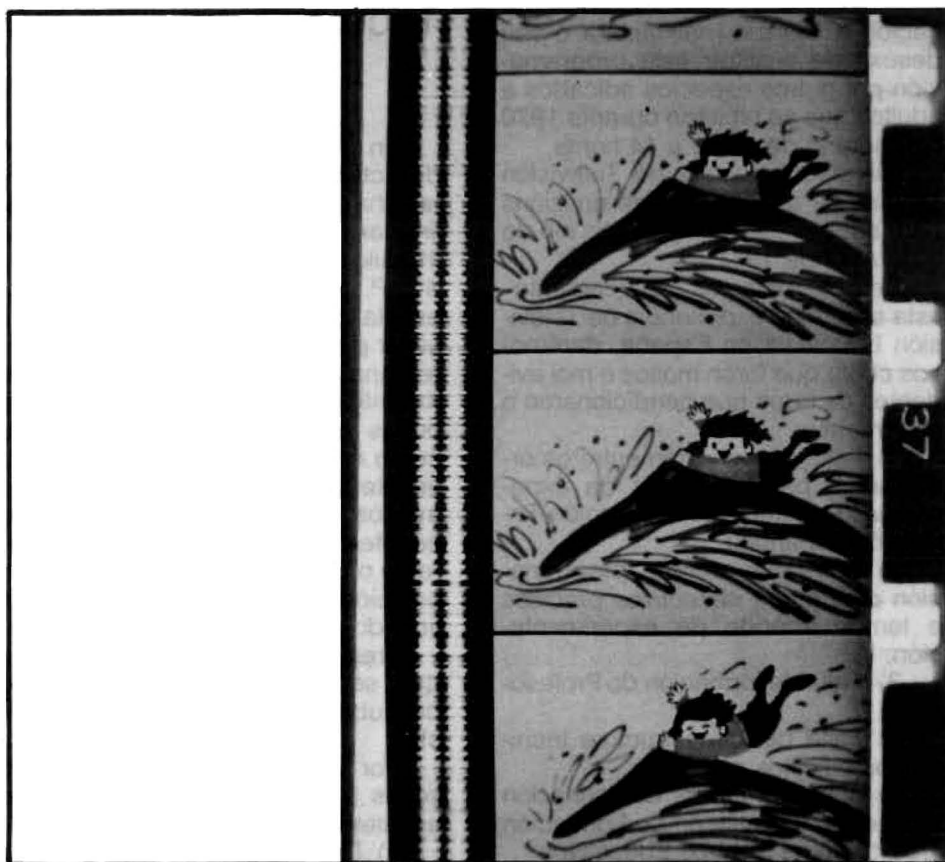
No ano 1982 o Ministerio de Educación e Ciencia e o Ente Público Radiotelevisión Española crearon un grupo mixto de traballo coa finalidade de estudar a implantación dun

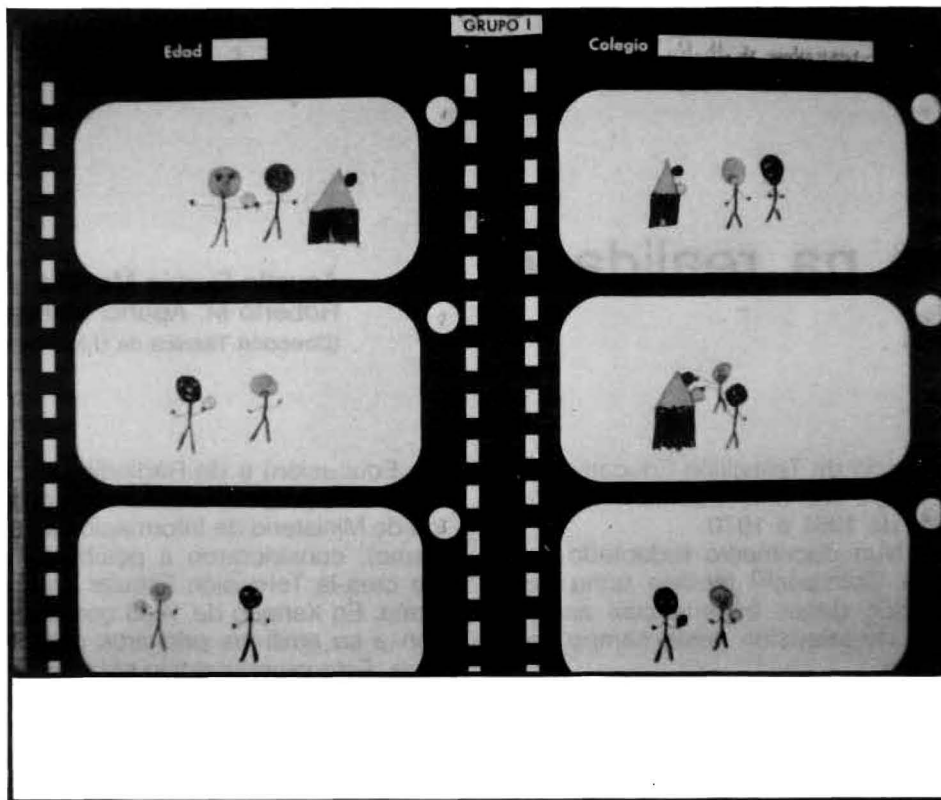
servicio de Televisión Educativa que tivera o seu antecedente máis próximo de 1961 a 1970.

Nun documento redactado pola dita Comisión⁽²⁾ facíase unha descripción desas experiencias anteriores de televisión neste campo concreto.

O primeiro espazo emitíuse en 1961, co título "escuela TV". En 1962 e 1963 houbo diversos relevos na programación que tenderon a se centrar nunha audiencia xove, como no caso do programa "Academia TV". En Xuño de 1967 as Direccións Xerais de Ensino Primario (Ministerio

de Educación) e de Radiodifusión e Televisión (dependente naquela época do Ministerio de Información e Turismo), consideraron a posibilidade de crear a Televisión Escolar en España. En Xaneiro de 1968 comezaron a se emitir os primeiros programas. Esta programación saía en antena de luns a venres entre as 10 e as 11 da mañá. Nesta hora de emisión cabían 3 espazos adicados aos alumnos de Bacharelato que non loگران supera-la convocatoria de Xunio. Estes espazos emitíronse baixo o nome xenérico de "Cita para Setembro".





Para os membros da Comisión redactores do informe, a boa acollida dispensada a estas e outras mostras de Televisión Escolar, non puido evitar que en 1970 o Ministerio de Educación e Ciencia manifestara o seu desexo de substituír esta programación por outros espazos adicados a adultos que se emitiron durante 1970 nun horario de 12,30 a 14 horas.

Nin a experiencia de Televisión escolar se avaliou, nin as emisións para adultos continuaron máis aló do 1 de Abril de 1971.

Se examinamos críticamente esta silueta da experiencia de Televisión Educativa en España, darémosnos conta que foron moitos e moi evidentes os erros que condicionaron o seu fracaso:

1) Falta de cohesión entre os organismos patrocinadores da experiencia (Ministerio de Educación-Televisión Española).

2) Ausencia dunha programación previa con obxectivos precisos e tempo abondo de experimentación.

3) Falta de formación do Profesorado.

4) Falta de infraestrutura técnica nos colexios e escolas.

5) Ausencia dunha coordinación xeral entre o Ministerio de Educación e os diversos Centros Educativos.

EDUCACIÓN NA IMAXE - A EXPERIENCIA PIONEIRA DO SERVICIO DE ORIENTACIÓN DE ACTIVIDADES PARA-ESCOLARES (S.O.A.P.)

En 1973 o Servicio de Orientación de Actividades Para-escolares enceta unha experiencia de educación na linguaxe da imaxe⁽³⁾. O equipo de traballo do Departamento de Cine de SOAP, define o papel deste medio na escola como o instrumento que vai servir para que os xoves, espectadores analisen críticamente a linguaxe da imaxe e interrelacionen esta con outras áreas dos seus estudos tales como redacción e análise de textos en Literatura, ampliación de coñecementos de Física, desenrolo de acontecementos históricos, etc. Durante o Curso os rapaces prepararán os guións que rodarán como práctica final do mesmo.

Tres son as variables sobre as que se basea esta experiencia: o descubrimento, o xogo e a participación.

Por outra banda, os obxectivos xerais sobre os que basea as súas estratexias son os seguintes:

1) Desenrolo do sentido crítico.

2) Potenciación do espírito creador.

3) Aproximación aos valores sociais e culturais desde a dimensión cinematográfica.

Os programas foron confeccionados tendo en conta catro grupos de idades (que se correspondían coas directrices ditadas pola UNESCO): GRUPO I de 4 a 7 anos. GRUPO II de 8 a 11 anos. GRUPO III de 12 a 14 anos. GRUPO IV de 15 a 17 anos.

Os cursos de SOAP compoñíanse de sesións presenciais nas que os monitores dirixían as actividades dos diversos grupos de escolares e con materiais de traballo que se entregan ou forman parte de cada sesión. Ademais, o Departamento de Investigación do SOAP realiza estudos e investigacións encol da capacidade receptiva do escolar nos seus diferentes niveis de idade e das súas posibilidades expresivas a través da imaxe.

A experiencia de SOAP deixa de existir aos poucos anos do seu inicio pero aínda hoxe, cando transcuriron 13 anos desde o seu nacemento, resulta un exemplo non superado de implantación da Imaxe na escola.

Da experiencia de SOAP xurdiu un colectivo de expertos autodenominado "Nueve y medio" que seguiu publicando artigos, libros e deseñando cursos insertos dentro das "Escuelas de Verán" patrocinadas polos Movementsos de Renovación Pedagóxica españois⁽⁴⁾.

A O.P.P.I.

A Oficina Permanente de Pedagogía da Imaxe con sede na cidade asturiana de Xixón agrupa a profesionais e estudiosos da imaxe e da educación de toda España.

Nace amparada pola organización do Certame Internacional de Cine para a Infancia e a Xuventude de Xixón (CERINTERFILM) que ten sido durante moitos anos o terceiro festival do mundo na súa especialidade.

Os antecedentes da O.P.P.I. xurden cando no transcurso da XIV edición (1976) do Certame de Xixón un grupo de profesionais do cine e da educación, alí reunidos, viron a necesidade de crear un núcleo expansivo destes problemas que aunara os esforzos de tódalas persoas e enti-

dades interesadas no cine para nenos e mozos.

Ata a súa XIX edición, o Certame de Xixón non fai súa esta idea poñendo as bases do que na seguinte edición (1982) se deu en chamar Oficina Permanente de Pedagogía da Imaxe.

De 1982 a 1985 teñen se celebrado xa catro edicións nas que se leron ponencias e comunicacións sobre as posibilidades de introduci-la imaxe dentro do curriculum escolar xa sexa como asignatura con valor en si mesma, xa sexa en forma de contidos insertos dentro doutras materias; outras baseadas en proxectos multimedia concretos; e investigacións que teñen analizado a programación infantil e xuvenil de TVE, nos últimos anos.

Unha das facetas máis importantes destas Xornadas ten sido o pase de materiais audiovisuais producidos polos propios nenos. Deica agora non foi posible a creación dun banco de imaxes que permita contar na O.P.P.I. cunha mediateca cos materiais producidos por educadores e escolares, a disposición de calquera especialista na imaxe que quera consultar estes fondos documentais.⁽⁵⁾

O MINISTERIO DE EDUCACIÓN ESPAÑOL E A PEDAGOXÍA DOS MEDIOS

A Comisión de Medios Audiovisuais do Ministerio de Educación e Ciencia español ten como misión a coordinación e potenciación dos medios audiovisuais no ensino. Foi creada por Orde Ministerial do 28 de Abril de 1980, está presidida polo Secretario Xeral Técnico do Ministerio e forman parte dela o Director do Servizo de Publicacións, como Vicepresidente e o Director do Centro de Investigación e Documentación Educativa como Secretario e, como Vocais, os representantes das Direccións Xerais dos distintos niveis de ensino e outras Institucións relacionadas cos Medios Audiovisuais entre as que se atopan os Centros estatais que imparten Ensino a Distancia a nivel nacional.

Desde a súa creación deica agora veu desempeñando a tarefa de coordena-la acción dos Centros Directivos e Servizos do Ministerio que teñen atribuídas competencias en relación coa utilización dos Medios Audiovisuais no ensino. Particular-

mente veñen traballando no desenvolvemento do proxecto Mercurio para a introdución do vídeo, principalmente nos niveis educativos básico e medio. En función deste proxecto créanse Subcomisións, que asumen as distintas tarefas deste proxecto.

Por primeira vez as diversas Direccións, Servizos e Organismos, máis ou menos dependentes do M.E.C., lograron coordinarse para desempeñar unha acción conxunta que vai desde a Formación do Profesorado ata a produción de materiais audiovisuais.

Durante o Curso 1984-1985 a Comisión de Medios Audiovisuais do M.E.C. deseñou un plan de introduc-

ción do vídeo no ensino, o devandito proxecto Mercurio. Para desenrolar este Proxecto os membros da Comisión agrupáronse en cinco Subcomisións e esbozaron plans de acción nos seguintes apartados:

1) Dotación de material a centros docentes.

No curso 1985-86 dotáranse por primeira vez de equipos de vídeo a un total de 70 Centros. Deles 50 pertencerán ao nivel de Ensino Xeral Básico e 20 a Bacharelato. As Direccións de Nivel, en colaboración coa Subdirección Xeral de Perfeccionamiento do profesorado seleccionarán os Centros docentes que se beneficiarán deste equipamento.

IMAXE E EDUCACION 3ª XORNADAS PEDAGOGICAS MUNICIPAIS
 vigo 5-10 de maio 1986. centro cultural cidade de vigo
 ORGANIZA. DPTº DE EDUCACION CONCELLO DE VIGO
 e casa do mestre de vigo, escola de verán de galicia, escola viva, nova escola galega.

2) Videoteca, reprodución e distribución.

A videoteca do M.E.C. estará dividida en tres Seccións:

—Sección de visionado: que ofrecerá unha mostra das producións en vídeo nacionais e extranxeiras cedidas en depósito para este fin. Nestes momentos uns 240 títulos.

—Sección de reprodución e distribución: a cargo do Servicio de Publicacións. Poderá proporcionar copia de aquelas producións das que o M.E.C. posúa os dereitos.

—Sección banco de imaxes: pretende proporcionar aos produtores de vídeos educativos, todas aquelas imaxes (planos, secuencias...) que sirvan para a súa inclusión en producións de carácter educativo e cultural. A curto prazo comenزارase polos fondos propios do M.E.C.

3) Produción experimental.

Existe o propósito de producir a curto prazo 7 gravacións experimentais adicadas, por unha banda, á formación do profesorado no emprego e na produción de vídeo, e por outra, a recolle-las experiencias de vídeo educativo que se estean a realizar no territorio español.

4) Formación do profesorado no uso e produción de vídeo.

Tense deseñado un Curso, que será impartido polo Instituto de Técnicas Educativas de Alcalá de Henares, adicado aos responsables de medios audiovisuais dos Centros de profesores. Estas persoas, á súa vez, impartirano a principio de Curso aos profesores dos Centros seleccionados no Proxecto Mercurio.

5) Innovación e experimentación.

Realizarase dentro dos propios Centros docentes e será coordinada polos propios profesores. A coordinación destas actividades corresponderá ao Centro de Investigación e Documentación Educativa, Centro encargado á vez da avaliación do Proxecto.

ALGUNHAS CONCLUSIÓN E VÍAS DE FUTURO

Na actualidade, as dificultades existentes para que o desenrolo dun proxecto de educación na imaxe sexa un feito en España, son herdadas de períodos anteriores. O razoamento dos políticos da educación durante todos estes anos foi dar prio-

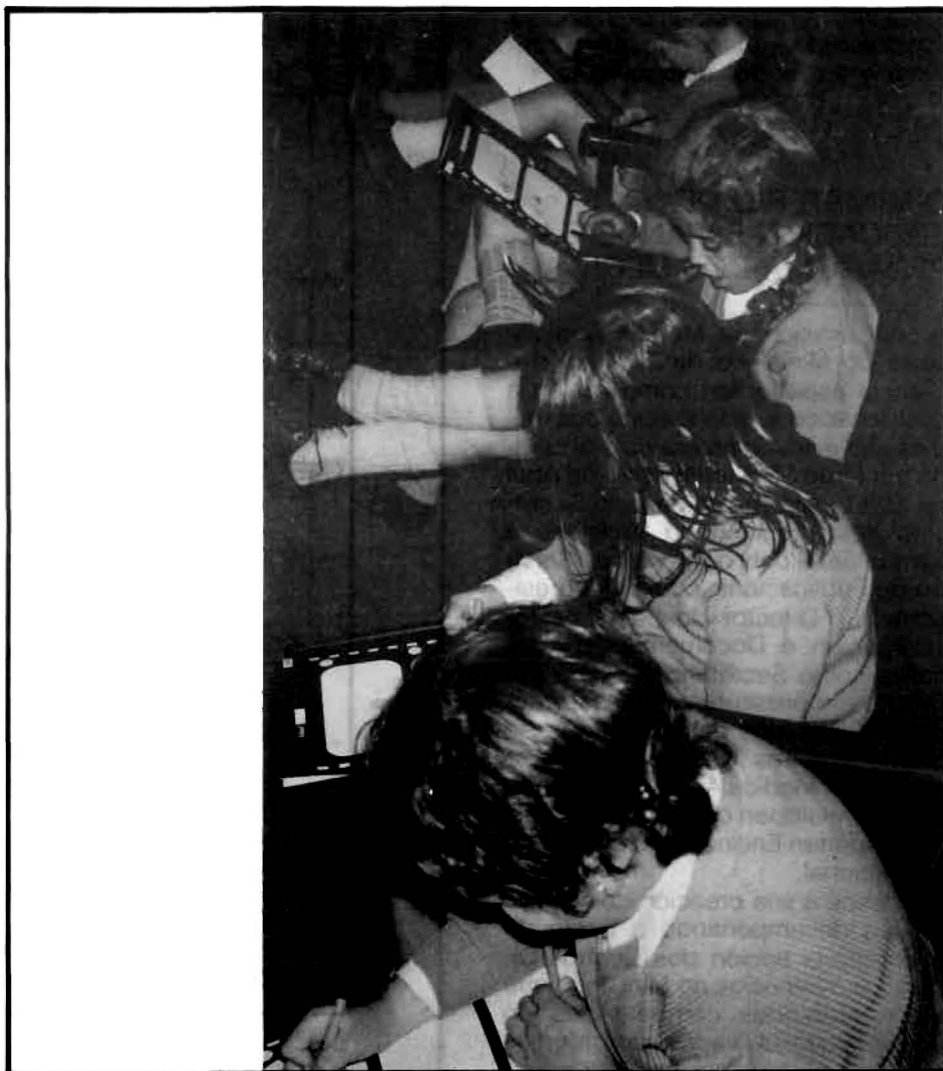
ridade ás urxencias conxunturais do momento, sen reflexionar sobre o verdadeiro poder duns medios capaces de aportar ao escolar moita máis información do que a propia escola.

Por primeira vez en moito tempo, o M.E.C. conta con coordinación abonda entre os seus diferentes Departamentos e Organismos Autónomos representados na Comisión de Medios Audiovisuais, como para coordinar unha extratexia de actuación conxunta.

Por exemplo, hai nela institucións con experiencia nas producións sistemáticas dentro dos medios de comunicación de masas. A Universidade Nacional de Educación a Distancia (UNED) pode aportar a este respecto unha experiencia de 10 anos de Radio Educativa e outras producións piloto en vídeo que se teñen desenrolado dunha forma máis regular nos 2 últimos anos. A Dirección Técnica da UNED conta na actualidade con 45 profesionais especiali-

zados na produción de medios audiovisuais (Radio, Audiocasetes e Videocasetes fundamentalmente) que atenden por unha banda á produción dos espazos específicos do ensino universitario a distancia e por outra viñeron traballando na formación do Profesorado da propia Universidade e colaborando con movementos de renovación pedagóxica, e outras institucións educativas que reclamaron os seus servizos. Nos últimos cinco anos, profesionais da Dirección Técnica da UNED impartiron máis de 50 Cursos sobre Lectura da Imaxe e Iniciación á Tecnoloxía dos diversos Medios Audiovisuais, fundamentalmente orientados a mestres e educadores.

Só podemos pensar nuns medios audiovisuais ao servizo da educación, se damos ao educador a oportunidade de se pór á altura deses nenos e mozos que naceron rodeados de estímulos audiovisuais, raras veces filtrados polo mesmo educador.



De nada valerá educar ao través dos medios se antes non temos realizado o esforzo por aprender a ler críticamente segmentos audiovisuais non especificamente educativos. Os spots publicitarios, telefilmes ou videoclips son os estímulos que arreo recibe o escolar nas 3 horas diarias que ven disfrutando por termo medio da programación televisiva. O educador so pode competir con outros estímulos máis especificamente educativos, se consegue que o escolar se afaste desa programación audiovisual a que está afeito

O mesmo sucede no referente ao papel dos nenos e mozos, como produtores de medios audiovisuais. Cada vez é máis habitual a invitación á expresión a través de medios como o cine ou o vídeo. O escolar tende a repetir artificialmente a estética estándar dos grandes medios de comunicación de masas. Só se o educador lle axuda a ler críticamente a imaxe, a descubri-las posibilidades de manipulación dos medios audiovisuais e a reflexionar con eles sobre a súa realidade máis próxima, poderá exercer-lo seu dereito de expresión e creatividade a través da imaxe.

Este artigo non pretendeu outra cousa ca unha descrición dalgúns experiencias significativas que, máis ou menos directamente relacionadas coa Lectura da Imaxe, realizáronse en España nos últimos anos. Outros Centros non citados aquí teñen realizado tamén experiencias illadas meritorias relacionadas coa pedagogía dos medios audiovisuais, como pode se-lo caso dalgúns dos Institutos de Ciencias da Educación (ICEs) das diversas Universidades españolas. Tampouco podemos deixar de cita-lo labor que de 1976 a 1980 realizou o Instituto Oficial de Radiodifusión e Televisión formando a moitos dos que seguimos preocupados pola análise e o ensino dos medios de comunicación de masas.

En calquera caso, este artigo sí pretendeu servir como índice de problemas e como información de base para quen queren afondar sobre o estado do ensino dos m.a.v. en España.

A.G.M./R.M.A.M.

NOTAS

- (1) JACQUINOT, Geneviève. *Image et Pédagogie*. P.U.F. L'Éducateur. Paris, 1977.
- (2) *Informe Final del Grupo de Trabajo M.E.C.-R.T.V.E. sobre Radio y Televisión Educativa*. "Educación y Medios de Comunicación". Servicio de Publicacións do M.E.C., Madrid, 1982.
- (3) *El Cine en la Escuela. Un año de realidades*. SOAP (Servicio de Orientación de Actividades Para-escolares). Ediciones SOAP, Madrid, 1973.
- (4) *Libros sobre Pedagogía da Imaxe editados por membros do Grupo "Nueve y Medio"*: ALONSO, Manuel; MATILLA, Luis. *Imágenes en Libertad*. Editorial Nuestra Cultura, Madrid, 1980. ALONSO, Manuel; MATILLA, Luis; VÁZQUEZ FREIRE, Miguel. *Los Tele niños*. Editorial Laia. Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, 1981.
- (5) O.P.P.I. (Oficina Permanente de Pedagogía de la Imagen). CERINTER-FILM. Paseo de Begoña, n.º 24 GIJÓN (ASTURIAS).



A pedagogía da imaxe e a aplicación dos medios audiovisuais en Cataluña. Infraestructura e actuacións institucionais

Departamento de Ensino da Generalitat de Catalunya.

LIMIAR

Mantendo a tradición de renovación pedagóxica permanente da escola de Cataluña, o traballo coa imaxe seguiu tamén unha serie de pasos, desde as súas primeiras e pioneiras aplicacións ata hoxe; sobre todo, nos últimos anos, nos que o interese polo audiovisual como medio didáctico e o estudio da imaxe como medio e fin ten pasado a un lugar de prioridade. Cada vez máis, as experiencias audiovisuais nos centros deixan de seren puntuais e constitúense nun recurso básico e organizado da aprendizaxe. Entre os profesionais e colectivos que teñen destacado, podemos cita-lo traballo dos Institutos de Ciencias da Educación, a Inspección Técnica de E.X.B. con Santiago Mallas, a Fundación Roca y Galés, o Centro Promotor do Imaxe, a Fundación de Cultura Popular, o Casal del Mestre, o grupo Drac Mágic e outras iniciativas.

Téñense dado varias experiencias de emisións radiofónicas escolares e, nalgúns centros, poderíanse facer televisivas, se non existira a imposibilidade legal de utilizalas ondas. A todos estes esforzos, súmase agora TV3 (Televisión de Catalunya) que, desde o seu programa Aula Visual, ofrece ás escolas, dentro do horario lectivo, os seus programas, dando, deste xeito, un primeiro paso cara a televisión educativa.

Diante deste panorama, o "Departamento de Ensino," desde a súa creación, está colaborando na normalización dos medios audiovisuais como recursos didácticos. E faíno de varias formas: organizando e ordenando actuacións, creando unha infraestrutura estable para a potenciación destes e outros recursos didácticos, colaborando coas Escolas de Verán, potenciando plans

propios ou a iniciativa das escolas, ó amparo da Lei de Centros Experimentais, asesorando a TV3, coordinando e dotando economicamente ós I.C.E.

Para dar unha visión máis clara da situación, imos establecer varios puntos, e en cada un deles falaremos da evolución nos tres últimos cursos, da situación actual e das perspectivas.

FORMACIÓN DO PROFESORADO

Ademais dos cursos organizados por institucións colexiais e privadas, hai unha serie de actuacións institucionais que citaremos esquemáticamente:

a) *I.C.E.*: Os Institutos de Ciencias da Educación, subvencionados pola Dirección Xeral de Universidades (Formación

Permanente do Profesorado) realizan cursiños de varios niveis e tipos. Nos últimos anos, tamén organizan cursos de vídeo doméstico institucional. Estes realízanse nas tres Universidades de Barcelona e nas extensións dos I.C.E. nas outras capitais de provincia. Asemade subvencionan cursos organizados por Movementsos de Renovación, por Centros de Recursos, etc.

b) *Escolas de Verán*: Son cursiños de introducción básica. Ademais dos xerais, o vídeo, a fotografía e o cine son os temas máis destacados. As escolas de verán son autónomas pero reciben aportación económica da Dirección Xeral de Universidades e dos I.C.E.

c) *Comisión de vídeo*: No curso 1982-83 organizáronse unha serie de cursiños para profesores de escolas ás que se dotou dun equipo de vídeo.



No curso 1983-84 realizáronse cursos de 100 horas para formar profesores de Centros experimentais de vídeo, e para encargados de Centros de Recursos Pedagóxicos. En 1984-85, estes profesores "formadores" realizaron un curso de introducción ó vídeo para profesores dos seus respectivos Centros, conseguíndose así un importante efecto de expansión, que dá un total de máis de 1.000 profesores formados en vídeo.

d) *Ensinu Xeral Básico*: Os responsables dos Centros de Recursos Pedagóxicos recibiron ampla formación para poderen asesorar ós profesores ós que deixan os equipos existentes neses Centros. Teñen organizado cursos xerais de audiovisuais e outros específicos sobre vídeo, fotografía e garantizan unha extensión do medio vídeo, mediante cursiños de iniciación ós profesores da zona.

e) *Formación Profesional*: Esta Dirección Xeral aproveitou as súas posibilidades (profesores de electrónica, características técnicas da aprendizaxe) para estender profusamente a tecnoloxía vídeo. En convenio co I.C.E. da Universidade Politécnica formou a moitos profesores, e, por outra banda, creou unha infraestrutura propia (un centro de produción, recursos, seguimento e asesoramento de vídeo) mediante convenio coa C.I.R.I.T. (Comisión Interdepartamental de Investigación e Innovación Tecnolóxica).

Ademais destas iniciativas, tendentes a garantir a formación permanente do profesorado en medios audiovisuais e en vídeo en particular, está a actividade de formación inicial. Os C.A.P., organizados polos I.C.E. teñen cursos de audiovisuais e as Escolas de Formación do Profesorado traballan estes medios nas diferentes didácticas. Agora estase formando en vídeo ó profesorado destas Escolas para conseguir o efecto de expansión sobre os alumnos de maxisterio. Asemade, estáse pensando na posibilidade de introducir unha asignatura de tecnoloxía pedagóxica na que os medios audiovisuais serán amplamente traballados.

PRODUCCIÓN DE MATERIAL DE PASO

A Dirección Xeral de Ensino Primario dotou ós Centros de Recursos de material audiovisual (diapositivas, música, películas de cine) para préstamo ás escolas e actualmente estase realizando material propio para plans experimentais.

No campo específico do vídeo destaca a produción da Colección de vídeos didácticos da Generalitat pola Comisión do Vídeo. No curso 1982-83 creáronse unha serie de vídeos por uns equipos mixtos de profesores e profesionais (serie A) e mercáronse e traducíronse unha serie de películas científicas da Enciclopedia Británica (serie C). No curso 1983-84 realizáronse unha serie de vídeos polos profesores formadores, coa asesoría técnica dos Centros de Ensino especializados que lles impartiron o curso (serie B).

Era un criterio do Departamento realiza-los tres pasos a un tempo (dotación a centros, formación do profesorado e creación de material) de xeito que unhas accións complementen ás outras e se poda realizar un plan racional de investigación (plan que marcará a pauta para accións posteriores).

Existe unha infraestrutura que permite acceder ás cintas de empréstanu en lugares achegados ós centros de ensino e copia-los masters obtendo películas de calidade cando lle interesa ó centro a súa propiedade permanente. Ademais estanse realizando convenios para intertrocar producións co Ministerio de Educación e a Consellería de Educación de Galicia.

Actualmente hai en catálogo 60 cintas. A Dirección Xeral de Primaria tamén mercou unha serie de 6 películas e obtivo permiso de utilización doutras 4 proveñentes de empresas, que, xunto ás 5 producións do ICE-UPC, están a disposición das escolas nos Centros de Recursos. Tense creado unha pequena infraestrutura en Lérida que permitirá unha serie de produción para o ano vindeiro.

A Dirección Xeral de Formación Profesional, no seu centro de recursos de vídeo devandito, realiza dous labores no campo da produción: por unha banda, obteñen os dereitos de utilización de películas de diversas empresas que traducen e empréstanu ós centros; por outra, produción propia.

Os I.C.E. da Universidade Politécnica e Autónoma teñen unha infraestrutura de produción completa, e realiza películas para formación do profesorado, en colaboración coa Dirección Xeral do Profesorado, e para as Direccións Xerais de Primaria e de Universidades.

Un material importante, tanto na utilización de medios audiovisuais como na introdución á linguaxe da imaxe, é o bibliográfico. Aparte algunhas publicacións dos I.C.E., citaremos os Dossiers de Traballo e o libro *Cinema a l'escola* do grupo de Cine do Casal del Mestre de Santa Coloma, no marco da lei de Centros Experimentais, así como o libro *Conèixer el cinema*, editado polo Servizo de Publicacións do Departamento.

INFRAESTRUCTURA DO DEPARTAMENTO

Destacan e rede de Centros de Recursos Pedagóxicos da Dirección Xeral de Primaria e os I.C.E. das Universidades.

Os I.C.E. das tres Universidades, ademais dos seus grupos de traballo e produción propia e formación de profesorado, empréstanu equipamento e material de paso ós Centros de Ensino. Teñen unha dotación de recursos didácticos, como material de fotocopias, biblioteca, audiovisuais, obradoiros, etc. Están en contacto coas escolas, editan boletíns informativos, coordinan grupos de traballo, cursiños, etc.

Actualmente hai 29 Centros de Recursos Pedagóxicos de ámbito comarcal ou de gran cidade. Tamén existen extensión coas mesmas características, pero con menos medios materiais e humanos. No apartado de audiovisuais teñen equipos e material de paso (tanto para a súa utilización in situ como para empréstanu). Calquer centro de ensino de primaria ou secundaria pode acceder a ese material.

O Centro de Recursos de vídeo de F.P. ten unha videoteca de temas referentes a especialidades de F.P. para empréstanu ós Centros, así como de temas xerais. Tamén empréstanu equipos e realiza servizos de copia. Pode pasar películas de cine a vídeo. Esta videoteca está informatizada, funcionando así moi axilmente á hora de percurar material e aseso-

rar ós profesores encol das películas axeitadas ás necesidades que estes plantexan.

Tamén existe unha infraestrutura de copia. Hai unha serie de organismos do Departamento que tratan de descentralizar esta posibilidade. Calquer centro de ensino pode levar cintas e se lle graban de balde. Loxicamente, non se poden copiar cintas comerciais.

TV3 (Televisió de Catalunya) tamén realiza un gran labor de difusión, xa que moitos dos vídeos didácticos da Generalitat foron emitidos por ela. Por outra banda, o Departamento colabora no programa "Aula Visual", onde, non só se emiten reportaxes e series didácticas, senón un programa, "Obradoiro de Imaxe", que consta de dúas series (unha para nenos ata 12 anos e outra de 12-16) destinadas e introduci-la lectura da imaxe.

EXPERIMENTACIÓN

Non se poden impoñer uns métodos de traballo, nin implanta-la aplicación duns recursos a un nivel xeral,

se o seu rendemento non foi debidamente experimentado. Por elo, o Departamento prantéxase a introducción gradualmente e de forma racional dos recursos audiovisuais máis modernos, comprobando a súa utilidade e necesidade, antes de se lanzar a un apoio máis fondo.

O plan "A introducción do cine na escola", por unha banda, traballa a linguaxe da imaxe contextualizada no estudio da linguaxe en xeral, e, por outra, procura o desenvolvemento creativo da expresión do neno a través do cine, mediante realizacións en 8 mm. No curso 1983-84, 32 Institutos de Bacharelato fixeron este curso. No 1984-85, 30 I.B. fixeron un E.A.T.P. de Imaxe, cun programa unificado e dispoñendo dun texto común.

A experimentación máis importante que se está a facer é a da introducción do vídeo na escola. A Comisión de Vídeo dotou a unha serie de centros con equipos de vídeo. No curso 1982-83 foron 75; nos seguintes aumentaron progresivamente deica chegar ós 100 centros en toda Cataluña.

Hai dous módulos de dotación: un consiste en magnetoscopio e dous televisores; o outro en portátil

con cámara e dous televisores. Nos centros dotados co primeiro módulo, preténdese experimenta-la validez do vídeo como reprodutor de películas, coas súas características de manipulación, coas que podemos transformar en material didáctico moito material non concebido en principio como tal.

Os centros dotados co outro módulo poden experimenta-lo mesmo e ademais grabacións para autocorreccións, dramatizacións, realización de películas por alumnos. Por último estaba a posibilidade de realización de películas didácticas por profesores e alumnos.

CONCLUSIÓN

Na nosa opinión, só garantizando a actuación de forma coordinada nos catro puntos que se recollen neste traballo (formación do profesorado, produción de material, experimentación e creación dunha infraestrutura) pódese avanzar dunha forma lóxica.

A introducción dunha política racional de utilización científica dos recursos audiovisuais e da aprendizaxe da linguaxe audiovisual van intimamente vencelladas e son complementarias; por isto tratámolas xuntas. E débese avanzar acauteladamente para non sacar do seu preciso contexto a utilización duns medios que son útiles mais non únicos, nin unha aprendizaxe dunha linguaxe que é importante mais non exclusiva. A integración do estudio e expresión da linguaxe audiovisual (término máis completo que linguaxe da imaxe) no curriculum escolar é un desafío. A imaxe débese traballar contextualizada e nos seus precisos términos. A creación dunha asignatura da imaxe sería tan absurda como o esquecemento completo dela. O feito de que camiñen xuntos estes dous obxectivos (que temos xuntado no título) é unha garantía para que se apoiem mutuamente.

D. E. Generalitat Catalunya



Comunidade autónoma do País Vasco. Imaxe e Mav no EXB. Datos para unha análise

Enrique Llorente
(Escola Formación Profesorado E.X.B. Vitoria)

A IMAXE NOS PROGRAMAS DO GOBERNO VASCO

Nun breve exame das orientacións sobre as distintas Áreas da E.X.B., publicadas polo Goberno Vasco, atopamos algunhas referencias que pertencen ao ámbito da imaxe.

Nas Áreas de Linguaxe e Ciencias Sociais trátase o tema dos medios de comunicación social, onde se menciona a linguaxe da imaxe que empregan; inclúese tamén a lectura das mensaxes publicitarias.

A Área de Plástica contén unha meirande cantidade de temas relacionados coa imaxe que expoñemos brevemente de seguido.

Nos Ciclos Inicial e medio atopamo-lo tema *Lectura da imaxe gráfica*, con análise de ilustracións e contos infantís no CI, que se estenden ao deseño gráfico no CM; o estudo da simboloxía gráfica completa o contido. No tema que trata sobre *imaxes secuenciadas* inclúese o comentario e a realización de comics e narracións con diapositivas, entre outras actividades similares para os dous Ciclos. No ciclo Medio existe ademais un apartado, que pertence a un tema sobre o medio ambiente, referido ao comentario do valor da imaxe: publicidade, TV, cine, comics, tec.

No Ciclo Superior atopamos dous temas sobre imaxe: *observar e analizar o proceso e a utilización social da imaxe*, trata da linguaxe narrativa do cómic, a ilustración de textos literarios, a simboloxía gráfica, a análise de carteis e publicidade, e o comentario da imaxe en cine e TV. *Expresión e comunicación a través da imaxe*, é unha relación exhaustiva de diversos contidos e actividades sobre deseño gráfico, ilustración e maquetación, fotografía, debuxos animados, montaxes audiovisuais e cinevídeo.

A FORMACIÓN DO PROFESORADO EN IMAXE E MAV

Na formación inicial do profesorado, a carga das Escolas de Maxisisterio, pódese constata-la ausencia de materias relacionadas coa Imaxe e os MAV. Os plans de estudio omiten calquera indicación sobre o tema. Na práctica existen intentos de modificar esta situación, procedente de materias que gardan maior afinidade co campo aquí tratado. Así, en asignaturas como Expresión Plástica, inclúense contidos e experiencias sobre Imaxe e MAV. Tamén se imparten asignaturas optativas sobre Fotografía, Análise das mensaxes visuais, etc.

A formación permanente do profesorado poténciase desde os Centros de Apoio e Recursos (CAR). Das vintenove actividades —cursos, seminarios e obradoiros— que constitúen o plan anual dun CAR para o curso 85-86, quince delas pertencen á área de AV e distribúense da seguinte forma: cinco obradoiros sobre materiais AV para diversos usos didácticos, seminarios sobre guións pedagóxicos para MAV, utilización básica de aparatos AV, uso do retroproector e confección de transparencias, organización de departamentos de MAV nos centros de EXB, introducción do cine na escola e lectura da imaxe.

O Departamento de Educación do Goberno Vasco ten en proxecto a organización de cursos máis sistemáticos que permitan ao profesorado un acceso progresivo ao coñecemento da teoría práctica da Imaxe e os MAV e os seu uso didáctico. Para estes cursos preténdese a colaboración entre os responsables da Área de MAV do CAR e as Escolas de Maxisisterio, coordinados co ICE. Os sucesivos niveis de que consten os cursos poden permiti-lo acceso a me-

dios técnicos moi completos, e abre a posibilidade de que se formen equipos de traballo sobre a didáctica dos MAV.

PRODUCCIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO AV

O núcleo do capítulo de produción está constituído polas subvencións concedidas a materiais didácticos audiovisuais publicados en euskera.

Preténdese dar cumprimento a unha Orde de 1 de Agosto de 1983 onde se establece que: "o Departamento de Educación e Cultura adoptará as medidas precisas para que o ensino en euskera non supoña un incremento de gasto para o alumnado en razón do material didáctico utilizado. Para iso arbitrará os medios necesarios tendentes a garantir de forma progresiva, nos diversos niveis educativos para as diferentes materias, a existencia de libros escolares e demais material didáctico elaborado en euskera, asegurando que o seu precio sexa análogo ao do material publicado en castelán".

OS CENTROS DE APOIO E RECURSOS (CAR)

Os CAR constitúen, pese á súa curta vida, un elemento importante na organización do sistema educativo. Durante o ano oitenta e seis espérase acadar-la cifra de dazaoito Centros en plena actividade, estando prevista a creación de seis cada ano ata un total de corenta. A proporción, cando se complete a rede, atópase fixada nun CAR por cada sesenta mil habitantes.

A utilización do CAR está aberta aos centros públicos e privados, aínda que estes últimos deben efectuar o pago de taxas por determinados servizos.

Unha parte fundamental das actividades do CAR desenvólvese no ámbito da Imaxe e os MAV. A existencia dun responsable de Área, permite que poidan realizarse labores de coordinación e reciclaxe do profesorado, ademais do préstamo de aparatos e material de paso.

Os recursos de AV dun CAR escollido como mostra inclúen unha dotación de quince aparatos de vídeo, quince de cine/foto, nove de reprografía e cinco de sonido. En canto ao material de paso grabado, cóntase con sesenta e oito cintas de vídeo, vinte películas de cine 16 mm, ademais de coleccións de diapositivas e transparencias, diaporamas, discos e cintas de cassette. En material de paso virxe, as cifras recollidas inclúen dúas centas tres cintas de vídeo e sesenta carretes de diapositivas.

A convocatoria de subvención estende o seu ámbito de aplicación aos seguintes tipos de materiais audiovisuais:

- a) materiais vídeo
- b) materiais audio: disco e cassette e
- c) diapositivas e diaporamas.

Tódolos materiais deben cumprir unha serie de normas técnicas, e entre outras condicións é interesante sinala-la obriga de presenta-lo material didáctico AV coa súa correspondente guía didáctica. Ademais, o grupo de produción debe incorporar, como participante directo, autor ou conselleiro, cando menos un mestre que traballe en euskera no ámbito do programa.

Os destinatarios desta subvención poden ser tanto empresas produtoras como produtores independentes que, en calquera caso, deberán posuí-los correspondentes permisos legais. Preténdese crear unha infraestrutura privada que permita desenvolver-la produción e distribución dos diferentes materiais didácticos AV, subvencionando só aqueles que sexan deficitarios.

De trinta e cinco proxectos presentados na convocatoria anterior, pasouse a cento vinte na presente.

Outro dos procedementos utilizados para dispor de material didáctico AV é a compra de dereitos das producións realizadas en calquera idioma.

Fóra da produción comercial, actualmente queda aberta a posibilidade de que un profesor ou grupo de profesores poida realizar un vídeo en sistema Umatic a partir da presentación dunha maqueta de programa en sistema Betá. A montaxe poderase

efectuar nalgún dos centros de edición —un por provincia— que entrarán en servizo próximamente.

DISTRIBUCIÓN DE APARATOS DE VÍDEO EN PREESCOLAR E EXB

O interese polos MAV e a súa aplicación ao ensino ponse de manifesto sobre todo cando se observa a crecente presenza do vídeo no campo educativo. A atención institucional cara ese medio refléxase nos recursos presupostarios empregados para dotar de equipos de vídeo aos centros docentes. Os restantes MAV quedan nun segundo término, e déixase fundamentalmente aos CAR o labor de potencia-la súa utilización. Xa que logo, e diante da escasez de datos sobre outros medios, limitarémonos a expo-la distribución de aparatos de vídeo nos centros docentes da Comunidade Autónoma.

No ensino privado, aproximadamente o 75% dos centros de preescolar posúen vídeos, e a proporción medra na EXB ata acadar á práctica totalidade dos colexios.

Nas ikastolas —onde se imparte o ensino en euskera e cunha situación ambigua entre o público e o privado— a dotación de vídeos, subvencionada en parte polo Goberno Vasco, esténdese a tódolos centros.

Respecto do ensino público, aínda que se atopa cuberto o nivel Preescolar, os datos provisionais indican que só, un 20% dos colexios públicos de EXB posúen vídeo. Esta enorme diferenza preténdese reducir grazas ás sucesivas dotacións que poderían cubrir toda a rede pública de centros no prazo de tres ou catro anos. Paralelamente quérese impulsar-la creación de sás de visionado en cada colexio, posibilidade aberta grazas á diminución prevista da poboación escolar nos vindeiros anos.

E.L.



Malia (1) Ribera de Piquín (Lugo)

Formación para a imaxe na escola en Italia.

María Antoniette Fares
(Cooperativa "La Lanterna Mágica")

En Italia existen cinco tipos de escola:

- escola materna, dos 3 aos 6 anos, non obrigatoria;
- escola elemental, dos 6 aos 11 anos, obrigatoria;
- escola media inferior, dos 11 aos 14 anos, obrigatoria;
- escola media superior, ou, en alternativa, curso de formación profesional, a partir dos 14 anos, non obrigatoria;
- universidade.

A materia de ensino e os respectivos programas son establecidos polo Ministerio de Instrucción Pública, órgano do Goberno Italiano, que, a través de organismos periféricos, como Provveditorati agli Studi e Istituti di Ricerca (I.R.R.S.A.E.), e mediante a actividade dos docentes que dependen do Ministerio, xoga un papel determinante na formación e na instrucción da poboación.

Algunhas competencias, en función destes tipos de escola, son atribuídas aos Entes Locais (rexións, provincias e concellos), aos que corresponde, por exemplo prover á escolarización e á "asistencia" dos estudantes con menos recursos.

Nalgúns casos os Entes Locais máis sensibles á "cuestión escolar" fanse tamén promotores de iniciativas e actividades que permiten aos rapaces experiencias formativas particularmente estimulantes e relevantes.

Nestes últimos anos o Ministerio de Instrucción Pública ten "revisado" os programas dalgúns niveis escolares, non sendo xa respostas axeitadas ás esixencias da sociedade contemporánea.

Ao reformularlos "obxetivos" e os "contidos" destes programas, o Ministerio por fin tivo en conta as relacións que os rapaces manteñen de-

colio cos "media" e coas novas tecnoloxías, facéndoo non obstante aínda dun modo inadecuado e insuficiente.

Emporiso teñen sido introducidos, cando menos sobre o papel, termos coma computer, cinema, fotografía e televisión.

Naturalmente, recoñece-lo papel que os "media" ocupan na vida dos estudantes e reclamar dos ensinantes que se ocupen delo, non significa "estimular" e "preparar" realmente aos docentes nesta función.

Non hai, xa que logo, un proxecto "nacional" orgánico con contidos e métodos determinados, que permita experiencias unitarias nesta dirección.

Os resultados son tanto máis discretos, canto as actividades demasiado dispersas e decote "ocasionais"; raros son os momentos de confrontación desta realidade e practicamente nula a verificación con profesionais do sector.

Nalgúns casos as actividades e proxectos de formación para a imaxe veñen conducidos directamente por profesionais, que, colaborando cos ensinantes, poñen a propia profesionalidade ao servicio da escola.

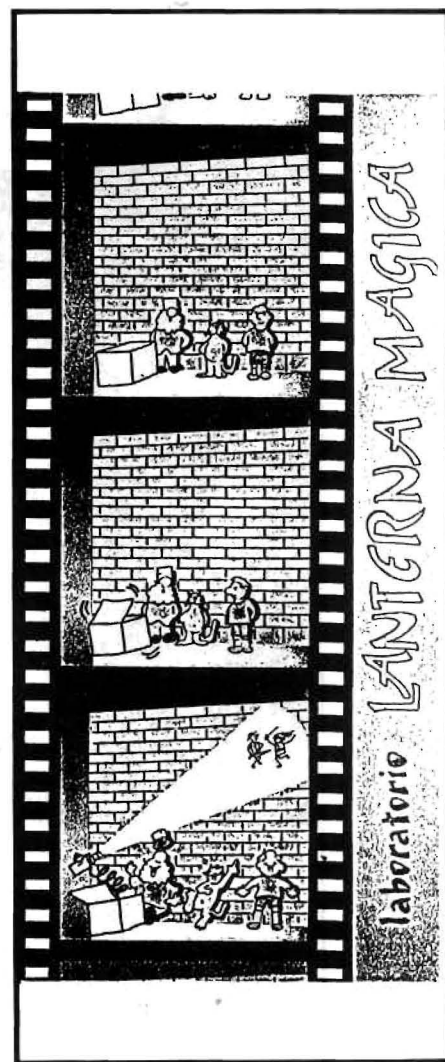
Se de feito é indispensable que a escola se abra cara ao exterior, é outro tanto indispensable que o exterior camiñe ao encontro das esixencias dos que viven diariamente a experiencia e os problemas da escola.

É admirable e de indubidable importancia que os ensinantes se recualifiquen e se acheguen ás novas profesións, pero é tamén importante que os profesionais dos distintos sectores colaboren directamente cos ensinantes nos intres de elaboralos proxectos e particularmente que compartan a dirección dos proxectos.

Neste senso debe ser examinada e lida a experiencia que a Cooperati-

va "La Lanterna Mágica" de Torino realiza xa desde hai algúns anos na escola do estado.

A Lanterna Mágica opera de feito xa desde 1980 nesta dirección, poñéndose como punto de referencia para proxectar e coordinar actividades de investigación, experimentación e produción no campo dos audiovisuais na escola obrigatoria.



O laboratorio de formación para a imaxe, que a Cooperativa xestiona por conta do Concello de Torino, opera por outra banda como centro de cultura audiovisual mediante cursos de alfabetización e de especialización, enfocados para os ensinantes e animadores culturais, sobre a técnica audiovisual.

Polo tanto as liñas sobre as que se articula a actividade do laboratorio son: actualización; investigación, experimentación e produción coa clase; consulta técnico-didáctica; xestión videoteca; xestión biblioteca-ictonoteca.

As colaboracións entre profesionais e mundo da escola, nesta como noutras experiencias, ten obtido sen dúbida notables resultados e é fonte de estímulo para a creación dunha serie de laboratorios escolares territoriais.

A propósito disto, entre as experiencias máis significativas quixera citar, ademais da Cooperativa La Lanterna Mágica de Torino, a do G.A.R.V., Gruppo Artigiano di Recherche Visive, de Roma.

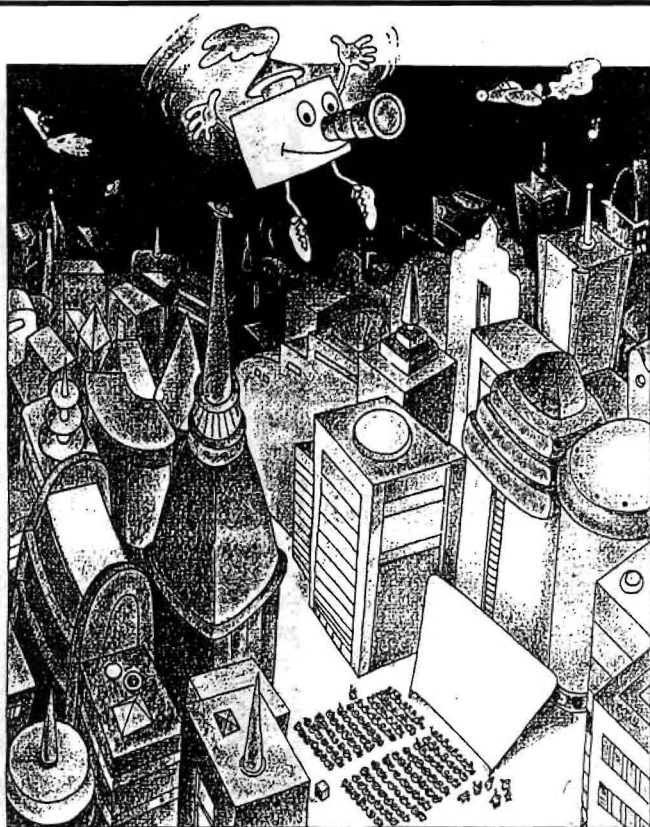
O número sempre crecente de inscricións nos cursos de actualización e de formación, a procura de organizar ciclos de proxección para os alumnos, a demanda sempre máis numerosa de participar coa propia clase na produción son indicios desta realidade.

A necesidade de facer aos nenos e mozos consumidores conscientes e directos produtores das imaxes tradicionais e con tecnoloxía avanzada e a atención que os ensinantes prestan a este tipo de comunicación, son a lóxica e natural consecuencia dunha realidade tanto máis tanxible e evidente, canto fai da nosa civiliza-

ción a civilización dos mass-media e da comunicación visual.

Se ata o de agora analfabeto era calquera que estivera privado dos instrumentos básicos para decodificar e codificar calquera mensaxe verbal, nun próximo e inmediato futuro analfabeto será aquel que non posúa as gramáticas das linguaxes visuais e informáticas.

Por iso hoxe a escola non se pode limitar a favorecer a aprendizaxe dos códigos lingüísticos e matemáticos tradicionais, senón que debe permitir ás novas xeneracións a adquisición dos elementos base de aqueles códigos visuais, informáticos e tecnolóxicos, que caracterizan á sociedade contemporánea.



La Lanterna
Mágica

Attività didattiche
Corsi
Produzioni

O ensino da imaxe en Francia

Manuel González
Miguel Vázquez

Francia é un país pioneiro tanto no campo do desenvolvemento de experiencias na incorporación do ensino da imaxe á educación institucional, como no da investigación sobre os medios de comunicación de masas e sobre as características das mensaxes icónicas dominantes neses medios. Xa durante os anos sesenta, o Centro Rexional de Documentación Pedagóxica de Bourdeaux, dirixido por La Borderie, promove a introdución en certos centros de ensino medio dunha "iniciación á cultura audiovisual" (programa coñecido polas siglas ICAV). O primeiro balanço público desta experiencia piloto deuse a coñecer en 1969⁽¹⁾, e durante ese ano foi un dos principais referentes—modelo das reflexións e propostas prácticas que se fixeron en toda Europa sobre o tema.

Non obstante, en 1982, Mattelart e Stourdze, no seu informe *Technologie, culture et communication*, elaborado por encargo do ministro de Investigación e Tecnoloxía Jean-Pierre Chevènement, queixáanse de que a existencia de numerosas experiencias puntuais en Francia coincide coa eiva da inexistencia dun proxecto global que coordinase e proporcionase continuidade a todas esas experiencias. Analizando a evolución do ensino da imaxe desde os anos sesenta, recollen o paso da euforia polas posibilidades transformadoras de novos medios, decote entendidos como simples elementos "ilustradores dos contidos de sempre (o exemplo máis claro sería a televisión educativa), ata os novos enfoques que favorecen a tecnoloxía lixeira fronte ós "equipos pesados", e no que o audiovisual xa non é "ilustración e auxiliar do ensino, senón que se toma na súa concorrencia cos aparatos mediáticos"; agora a educación fíxase entre os seus obxectivos, "de palabra cando menos, a análise crítica e

a utilización do audiovisual⁽²⁾.

Aínda recoñecendo "certos aspectos positivos", ó avaliar "estes vinte anos de investigación e experimentos, Matellart e Stourdze advirten certos problemas, de entre os que destacamos os seguintes:

—os "experimentos, experiencias e investigacións" funcionaron illados entre si, de xeito que "os seus resultados non tiveron nunca un impacto rápido no sistema educativo", como o proba

o feito de que, habendo un acordo sobre a urxencia de "introduci-lo audiovisual na escola, integrado nas disciplinas", aínda non se ten definido ningún proxecto sobre o particular; —determinadas iniciativas ministeriais (informe *Presente e futuro do Audiovisual en Educación*, 1981; creación dun grupo de reflexión sobre Audiovisual e Ensino) carecían de continuidade e non tiñan resultados prácticos;



—o parque de material audiovisual nos centros educativos é insuficiente e desigualmente repartido (por exemplo, só o 10% ten magnestoscopio, polo 85% en Inglaterra e o 100% na RFA e Suecia), insuficiencia agravada pola carencia dunha estrutura de mantemento;

—incoherencia en materia de formación de profesorado⁽³⁾.

A OPCIÓN CINE/AUDIOVISUAL

En 1984 Jean Denis Bredin presenta un informe cunha serie de recomendacións sobre a incorporación ós centros de ensino medio do "ensino do cine e dos oficios do audiovisual". Este informe será asumido conxuntamente polos Ministerios de Educación e Cultura e converterase

na guía da experiencia "*option cinema-audiovisuel*", que comenza a aplicarse durante o curso 1984-85 en 14 lycées (centros equivalentes ós nosos de bacharelato), coa perspectiva de illa progresivamente extendendo a un número cada vez máis amplo de centros.

A opción cine/audiovisual (a partir de agora OC/A) é definida nos informes oficiais dos ministerios implicados por un atributo negativo e por tres positivos. O negativo: que non é unha opción preprofesional isto é, que non pretende preparar ós alumnos para exercer no futuro un oficio vencellado ó cine ou ó audiovisual. En canto ós positivos: a OC/A é "educativa", no sentido que participa como unha asignatura máis na formación do alumno; é "artística", porque se contempla como unha opción máis dos ensinos artísticos (artes plásticas, educación musical, expresión dramática); e finalmente "autónoma" porque "o cine e o audiovisual constitúen obxectos de estudio e non útiles pedagóxicos para estudar outras disciplinas". Por fin, precisase que a OC/A ten en conta "o conxunto das producións coas que son asociadas imaxes animadas e son, calquera que sexa o soporte: película, banda de vídeo"⁽⁴⁾.

En canto á orientación pedagóxica da experiencia, considérase que a OC/A debe combinar dous tratamentos complementarios, un *reflexivo* e outro *práctico*. No reflexivo contémpase "a adquisición de coñecementos sobre os aspectos históricos, sociolóxicos, económicos do cine e o audiovisual" e "a análise das súas linguaxes en termos técnicos, semánticos e estéticos". No práctico propónse o descubrimento concreto das operacións de produción de imaxes e sons e "a escrita específica do cine e do audiovisual"⁽⁵⁾.

Un dos elementos máis novidosos da experiencia consiste na composición dos *equipos pedagóxicos*. Estes están formados "pola asociación de persoal da Educación Nacional (2 ou 3 ensinantes con práctica no cine e no audiovisual) e profesionais do cine e do audiovisual comprometidos no proceso de creación"⁽⁶⁾. A responsabilidade do equipo recaerá sempre nun ensinante. A asociación de ensinantes e profesionais da imaxe prodúcese ó redor dun proxecto de traballo común, proxecto en base ó que a realización da experiencia é autorizada. Esta fórmula permite, por unha banda, aproveitar

Rencontres Audiovisuelles (INRP - CNDP)

L'Association « Graine de Cinéastes »
CinémAction

GRAINE DE CINÉASTES

Deuxièmes Rencontres - films et vidéos aux mains des jeunes

projections, débats
du 12 au 15 mars 1985
salle Jules-Ferry
29, rue d'Ulm, 75005 Paris
Tél. 329.21.64, postes : 3009 et 3135

en Belgique,
en Bolivie,
au Canada,
en France,
en Grèce,
en Italie,
au Portugal,
en R.F.A.,
en Suisse
et en Yougoslavie.



ARCHIMÈNE FILMS - J. CL. GUEZENNEC

certas capacidades dos profesores, non relacionadas necesariamente coa súa titulación oficial. Por outra, a apertura da iniciativa a todo tipo de educadores, limitada só polos obxectivos —eles tamén abertos abondo— definidos nas orientacións pedagóxicas xenéricas, favorece a autonomía de cada equipo para desenvolver variantes propias, estimulando concepcións interdisciplinarias que van desde "a utilización do film para unha mellor comprensión do programa de historia contemporánea", previsto no programa do Lyceé "Leon Blum" de Creteil (cun equipo pedagóxico formado por dous profesores de Historia e Xeografía), ata as pretensións de utiliza-lo cine como elemento motivador que favoreza unha "modificación das relacións ensinantes/ensinados", proposto no proxecto do Lycée "Auguste e Louis Lumière" de Lyon.

Por outra banda, a contribución ós equipos pedagóxicos de individuos procedentes do mundo profesional da imaxe potencia unha concepción da ensinanza aberta alén dos seus muros. Na meirande parte dos casos, estes profesionais proveñen de colectivos de animación, ou mesmo de produtoras cinematográficas que non só aportan á experiencia os seus coñecementos profesionais, senón que ademais permiten o aproveitamento de elementos infraestructurais indispensables que, doutro xeito, esixirían inversións costosísimas. Desta forma, este programa preséntase como un modelo de aproveitamento racional dos recursos xa previamente existentes (recursos moitas veces procedentes de grupos privados), esquivando a tentación de construír todo desde a nada, o que levaría, ben a traballar en condicións deficitarias, ou ben a un despilfarro económico, construíndo, por exemplo, en centros de poboación que xa dispoñan delas, novas instalacións do tipo de sás de proxección, laboratorios de cine e vídeo, etc. Así, por exemplo, nas actividades da OC/A do Lycée "Gabriel Faure" de Grenoble cóntase coa colaboración do "atelier" de animación de Annecy, da Federación de Obras Laicas (FOL) e do Museo do Cine da cidade; os alumnos contan cun pase gratuito para asistir en ás proxeccións da sá de arte e ensaio da cidade (isto mesmo prevése no caso das OC/A de Lyon, Toulouse, Nantes). Outro caso: o Colectivo Jeune Cinema coopera co Lycée "Paul Valéry"

de París, poñendo a disposición do equipo pedagóxico unha sá de proxección de 16 mm., unha sá de montaxe tamén para 16 mm. e un estudio de rexistro de son.

En canto ós alumnos, a OC/A é unha opción voluntaria. E dado-los aspectos prácticos desta formación, o número de alumnos admisibles en cada clase, salientase, non deben supera-los 16 (de feito, o número de inscritos oscilarán entre 11 o 20, se ben unha maioría axéitase efectivamente ó máximo previsto de 16 alumnos).

Os Ministerios de Educación e Cultura, comprometidos na estimulación, apoio e espallamento da experiencia, prevén unhas inversións precisas para a OC/A, como é preceptivo se non se quere que estes proxectos rematen en accións publicitarias que duran o que dura o interés dos obxectivos de propaganda ó servizo dos que os proxectos en cuestión se promoven: o Ministerio de Educación presuposta un "budget" de funcionamento anual de 10.000 francos e a previsión de 3 horas/ano suplementarias destinadas á OC/A; o Ministerio de Cultura acorda unha subvención de 20.000 francos para as entidades culturais colaboradoras. Pero ademais, a intervención da administración parece esquivar-la tentación de impoñer directrices tan precisas que unha das características máis positivas da incorporación da imaxe ó ensino —a súa capacidade de entusiasmar ós rapaces xustamente por ofrecerlles uns estímulos diferentes dos propios da rutina escolar— remate por se perder.

M.G./M.V.F.

NOTAS

- (1) Citado en Thibault-Laulan, *El lenguaje de la image* (Marova, Madrid 1973) e Metz, "Imaxes e pedagogía", na obra colectiva *Análisis de las imágenes* (Ediciones Buenos Aires, Barcelona 1982).
- (2) Mattelart e Stourdze, *Tecnología cultural y comunicación* (Mitre, Barcelona 1984).
- (3) *Ibid.*
- (4) *Presentation de l'option cinema audiovisuel, dossier informativo do Ministerio de Cultura francés.*
- (5) *Ibid.*
- (6) *Ibid.*

EXPERIENCIAS INSTITUCIONAIS EN FRANCIA

- 1965 Creación do *Instituto de Comunicación Audiovisual*. Nos C.R.D.P. (Centro Rexional de Documentación Pedagóxica) poténcianse establecementos experimentais para as prácticas audiovisuais, e facilítanse infraestructura para a realización de proxectos concretos (como, por exemplo, o ICAV de Bourdeaux).
- 1975 Créanse centos de *Centros de Recursos* por toda Francia que potencian o emprego dos medios audiovisuais. *Ateliers super 8 mm.* é unha iniciativa interministerial (Saúde, Medio Ambiente, Xuventude, Cultura e Educación) que se concreta en 30 ateliers moi ben dotados para a realización de cursos e experiencias co super 8, en colaboración con institucións locais.
- 1979 *Jeune Telespectateur Actif*: campaña dos Ministerios de Cultura e Educación que pretende promover "métodos susceptibles de levar ó alumno a ve-la TV dun xeito máis lúcido, máis crítico e máis selectivo". *Video Promotion Jeunesse*, do Ministerio de Xuventude e Deportes. Trátase da realización de videogramas a partir dun minicursiño. Dirixido a xóvenes de toda Francia, que contan coa axuda dun experto, e lles son abonados tódolos gastos (estancia e cursiño, material, rodaxe, etc.). A carón destas iniciativas institucionais, xorden tamén numerosos colectivos e pequenas institucións que traballan tamén cos rapaces e a imaxe: Arquimides Film, Maison de Culture de Havre, Centre Beauborg, Videoanimation Languedoc, etc. etc. Pola contra, é escasa a coordinación ou comunicación entre estas experiencias e iniciativas.

1979-81 *PACTE* (Proxectos de Actividades Educativas e Culturais). Aínda que non vencellados necesariamente coa imaxe, supuxeron unha importante oportunidade de promoción de experiencias audiovisuais no ámbito escolar. Mediante a presentación dun proxecto de "acción educativa" ó Ministerio, caso de ser este aprobado, podíase gozar dunha serie de vantaxes:

- 4.000 francos
- abono de horas suplementarias
- saídas dos rapaces ó exterior do Lycée
- actividades fóra do horario escolar

1981-85 *PAE* (Proxectos de Acción Educativa). Respostan ó mesmo plantexamento dos *PACTE*, diferenciándose deles no aumento espectacular dos medios e dotacións (poden chegar ata os 20.000 francos). (Aproximadamente un 12% dos Proxectos teñen que ver coa imaxe).

ORGANISMOS RELACIONADOS CO ENSINO DA IMAXE

- Escola "Louis Lumiere" (especie de Centro de Formación Profesional especializado en técnicas audiovisuais e a imaxe en xeral, radicado en París).
- I.D.H.E.C. (Escola superior de Cine. París)
- I.N.A. (Instituto Nacional Audiovisual: realiza numerosos cursos de iniciación e reciclaxe e colabora en experiencias institucionais. París).
- As Universidades imparten cursos de imaxe en toda Francia (Semiología, Historia, etc.).

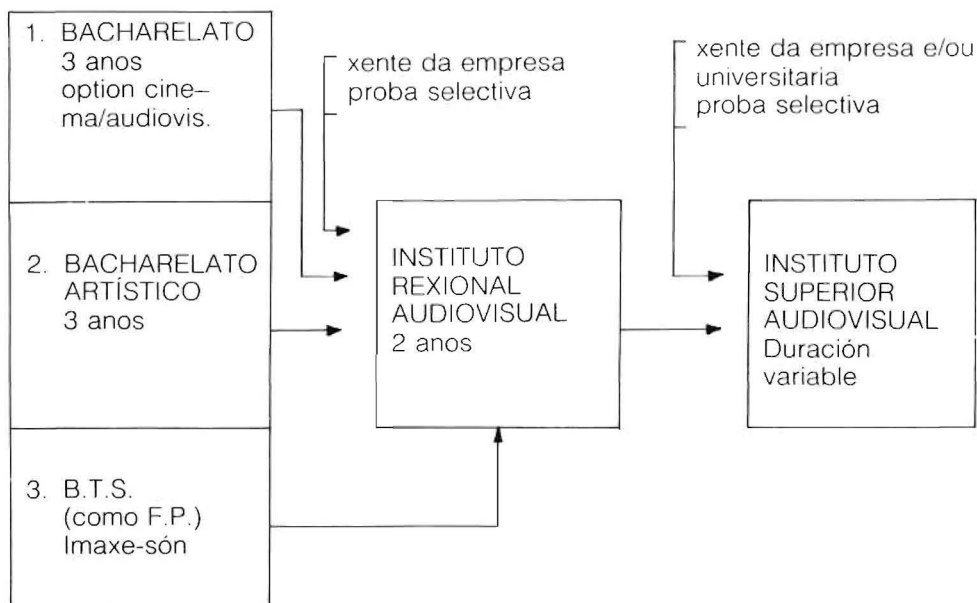
O DOSSIER BREDIN

O Goberno Franés encargou a formación dunha comisión interministerial (Educación, Comunicacions, Cultura e Industria e Investigacións) o estudo tanto da situación como da futura coordinación das actividades audiovisuais, xa ó nivel de iniciación, xa ó profesional. O resultado dese estudio é o *Informe Bredin*, presentado públicamente en xunio de 1984. Para a realización do informe fíxose:

- unha revisión coidadosa dos 10 dossiers que desde o ano 1962 levaba publicado o ministerio francés;
- consulta directa a 70 profesionais do ensino e da imaxe;

- recollida de contribucións das máis importantes institucións adicadas á formación da imaxe;
- visitas a 16 centros de ensino da imaxe de todo o mundo.

Como resultado deste traballo, desenvolto durante 2 anos, presentouse un "Proxecto para unha organización coherente do ensino do cien e do audiovisual". Este proxecto implica un plan a desenvolver desde o curso 1985-86 ó 1990-91. Dentro deste plan prevese a creación dunha estrutura educativa que vai desde os Lycées ata o Instituto Superior da Imaxe, de acordo co seguinte esquema:



O ensino da imaxe nos Estados Unidos. Unha entrevista con George Stoney.

Miguel Vázquez Freire

George Stoney comenzou traballando de xornalista, e foi iso o que o acercou á televisión. Pioneiro da televisión independente nos Estados Unidos, actualmente é profesor de cine na Universidade de Nova Iorque. Tivemos oportunidade de conversar con el no pasado Festival de Cine para a Infancia e a Xuventude de Xixón, onde asistiu en calidade de membro do Xurado Internacional, ao tempo que presentaba as súas experiencias co vídeo. Sen dúbida, trátase dunha das persoas máis idóneas para nos informar sobre a actual situación do ensino da imaxe no país que, tantas veces e para tanta xente, marca o camiño do futuro en tecnoloxía e en educación.

PREGUNTA.—*O ensino da imaxe, como obxecto en sí mesmo —non en canto uso dos medios audiovisuais para ensinar— ¿está incluído nas disposicións curriculares do sistema educativo dos Estados Unidos de América?*

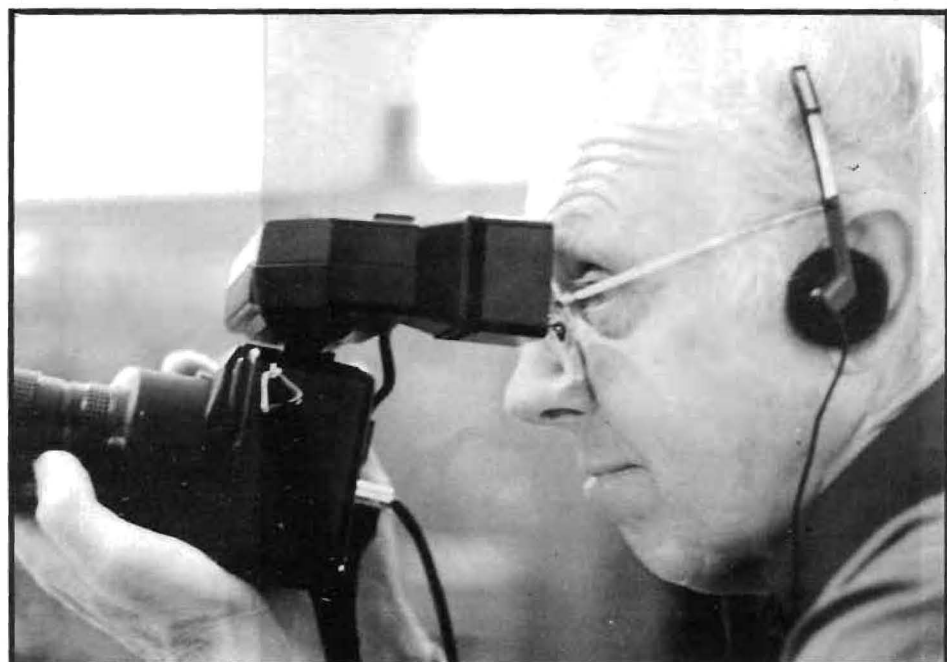
O “berro de guerra” actualmente nos Estados Unidos é: “voltemos ao básico”.

RESPOSTA.—Non está introducido oficialmente, pero en moitos centros de ensino secundario dase como unha asignatura que non é fundamental, e da que se pode prescindir doadamente. Agora hai unha especie de “berro de guerra” nos Estados Unidos que é “voltemos ó básico”, á lectura, á escrita, ás matemáticas e un pouco de ciencias. Todo canto non sexa iso considérase supérfluo. Todos cantos se interesan por conseguirla educación através da música, o cine ou a arte, téñenno bastante difícil.

P.—*En canto á metodoloxía empregada, nos casos nos que se aplica este ensino, ¿esta é activa, ou é máis ben limitada a aprender, a recibirlas cousas feitas?*

R.—Cando se pode, fanse prácticas de cine, pero supón un custo adicional, e, por iso, en moitos sitios límitanse a escoitar. Noutros, se se portan ben, permítenlles usa-la cámara, a xeito de recompensa. En cambio, noutros pónennos a facer películas porque pensan que son demasiado estúpidos para facer outra cousa. Só nunha minoría de sitios respétase como unha materia que debe ser tomada en serio. Hai, desde logo, algúns sitios nos que este traballo se está a facer seriamente, como no Teacher's College da Universidade de Columbia, baixo a dirección de

Louis Fordale, ou John Culkin no Center for Understanding Media de New York, ou Mss. Anderson da Yellow Ball Workshop. Hai moitas iniciativas deste tipo que xurden porque hai un profesor entusiasta que as enceta, pero logo chega alguén que corta o presuposto e aquilo remata. É moito máis esperanzadora a situación nos Museos, porque alí contan con presupostos que lles permiten a continuidade. Hai un movemento nos Estados Unidos para facer, dos museos lugares de estudio e traballo activos, e non só para mira-lo que hai. Isto realízase sobre todo nos museos locais e provinciais, que non conteñen obras demasiado valiosas ou caras. Unha das dificultades é que a xente que pode ir a estes lugares é de clase media alta, pero nas escolas públicas, onde a xente de clases



baixas debe levar os seus fillos, non existen estas iniciativas, porque é alí xustamente onde se dá o fenómeno de "voltar ao básico" do que falamos antes.

Hai outra tendencia nos Estados Unidos que é: "a vida e o éxito mediante os tests". Endalí, tense elaborado un test de aplicación nacional para poder avalia-la lectura, as matemáticas, o "básico". Este test foi realizado por unha asociación privada, pero que está recoñecida en todo o país. Os directores dos centros son chamados diante dos concellos e teñen que dar conta dos resultados desas notas e poden perde-lo seu emprego se as notas descendén. Trátase dun xeito de medi-la educación como medirías unha inversión económica. Á vista desta situación, un director dun centro é moi difícil que se decida a aplicar experiencias de lectura de imaxes que son moi difíciles de medir. Non obstante, hai moitos profesores que teñen interés nisto, nos Estados Unidos, pero teñen que loitar por elo.

P.—A introducción do vídeo, que evidentemente abarata moito os custos, ¿hai signos de que estea a modificar esta situación?

Educar aos alumnos co vídeo é máis complicado do que co cine.

R.—Moitas veces o vídeo é máis caro ca o cine. As cámaras de super 8 son máis baratas e resistentes cás de vídeo, e pódenas usar os mesmos nenos. O vídeo é máis delicado e os mecanismos de edición encáreneno. Por outra banda, educar aos alumnos co vídeo é máis complicado que co cine, porque non hai a disciplina da que con este: calquera cousa pódena facer e de seguido mirala, e todo está aí, a imaxe e o sonido, pero só superficialmente. Nunha película tes que pensar máis. De tódolos xeitos, hai ventaxas e desventa-

xas nos dous medios.

Nos Estados Unidos hai unha batalla constante entre as escolas públicas e as privadas. É un país que se desenvolveu coa idea de que todo o mundo tería a mesma escolarización, proporcionada pola municipalidade. Só unhas poucas familias ricas enviaban aos seus fillos a escolas privadas. Pero agora moitas familias están enviando os seus fillos a escolas privadas, dirixidas por igrexas especialmente as protestantes conservadoras. As escolas públicas, mantidas con fondos municipais, están en competencia con estas escolas privadas. Se cada vez máis cidadáns influíntes deixan de leva-los seus fillos ás escolas públicas, estas cada vez terán menos soporte económico. Por iso moitas escolas públicas teñen comenzado a utiliza-la televisión por cable para que a xente da súa comunidade se entere do que fan. O bo disto é que a xente nova pode utiliza-lo vídeo e a televisión por cable con moi pouca axuda. O triste é que os métodos utilizados son a copia exacta da televisión comercial. Hai que animar aos estudantes a facer un traballo máis creativo. Hai xa algúns sitios onde o fan de xeito diferente, sobre todo se non o fan por cable. Moitas high-schools están escribindo vídeo-cartas, que teñen a súa central nun lugar de New Jersey, aínda que existe a dificultade das diferentes normas para, por exemplo, poder manter comunicación con España.

Moitas escolas públicas teñen comenzado a utiliza-la televisión por cable para que a xente se entere do que fan.

P.—En relación coas posturas a manter respecto da televisión, é clásica, entre os especialistas europeos, a distinción, debida ao italiano Eco, entre "apocalípticos" e "integrados". ¿Hai algún reflexo deste debate nos Estados Unidos?

R.—Este debate ten lugar en cáseque tódalas casas onde hai nenos, en tódalas familias. Moita xente, especialmente a que ten unha certa cultura, pensa que a televisión é unha perda de tempo: miran a televisión dun modo crítico, apremen o

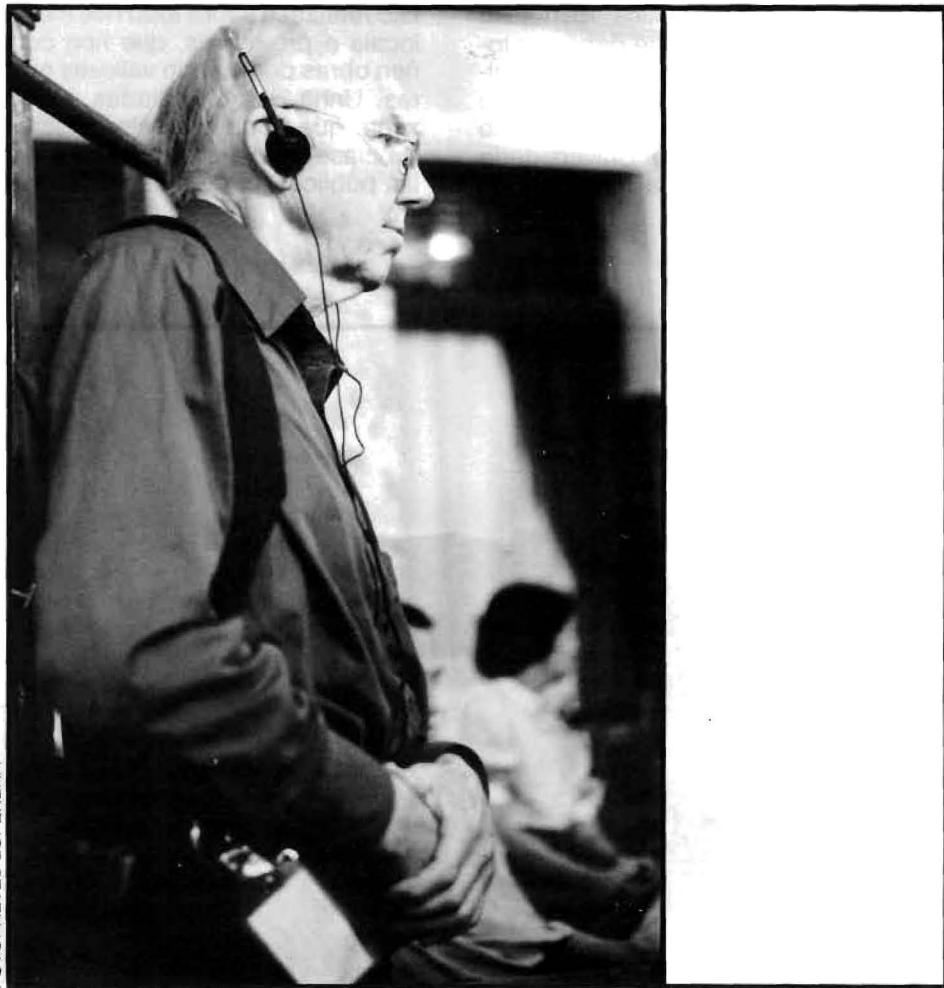


FOTO: NEVES LOPERENA

botón e ven que todo é lixo, e por iso rexéitana. Sería coma ir a un quiosco, coller cegamente calquera publicación e vulgar a partir dela sobre todo. Eu planifico o meu visionado da televisión e moitas veces sorpréndome de todo o bo que hai. Se non me disciplinara dese xeito, utilizaría a televisión como unha droga. Case todo o mundo acepta que o ver televisión crea adicción, que substitúe á acción, que rempraza á vida e xustifica a pasividade; pero todo isto é culpar á televisión dos nosos propios malos hábitos. É como culpar ao zure da nosa obesidade. Simplemente hai que se disciplinar no trato con ela. A traxedia é que a xente que determina o que sae pola televisión está controlada polos anunciantes, e por iso cada vez hai menos posibilidades de elección en contradición co feito de que cada vez hai máis canles. Ao chega-la televisión por cable agardábase que xurdiran moitos canles especializados, uns con arte, outros con espazos dramáticos, etc.; e efectivamente, durante certo tempo isto foi certo. Pero eran moi custosos e non había público abondo que os xustificara fronte aos anunciantes, e entón a meirande parte deles fracasaron. Emporiso cada vez hai menos cousas deste tipo en cable. Hai canles que só teñen deportes, e anuncian cremas para o afeitado; canles con programas de cociña, ou de terapia sexual, que anuncian moito xabón e limpamobles; e mesmo na televisión educativa pública inflúe o número de xente que a mira. Eu estou preocupado polo feito de que España teña cedo televisións privadas sen que se prevea certo número de horas para cultura e educación. Se estas televisións privadas van depender dos anunciantes, non teñan dúbidas de que han se nutrir de películas e telefilmes americanos. Pode haber películas americanas moi boas, pero ao remate terán cultura americana no lugar de cultura española. Velaí o dilema.

A traxedia é que o que sae pola televisión está controlado polos anunciantes.

P.—Os dous alegatos máis duros que coñezo contra a televisión son de dous americanos: *The plug in droug*, de Mary Winn, e *Four argu-*

ments againts television, de Jerry Mander. *Desexaría saber en que medida estes libros son representativos do estado da opinión pública americana en relación coa televisión.*

Hai poucos profesores que estean convencidos de que a televisión é un factor máis da vida.

R.—Os dous autores expresan o sentimento que teñen moitos pais, frustrados porque non poden impedir que os seus fillos vexan constantemente a televisión. Pero eses mesmos pais, unha vez que meteron aos seus nenos na cama, poñen outra vez a tele... Eu coído que hai moi poucos profesores que estean convencidos de que a televisión é un

factor máis da vida, e que hai que ensinar a ser activos con ela, tanto facéndoa como véndoa dun modo crítico. Estes dous libros que tes citado son case panfletos que enfatizan unha visión política... A miña preocupación é que a televisión, dentro de moi pouco, estará en posesión dunhas poucas multinacionais e de axencias internacionais de anunciantes, que en Alemania chámanse Axel Springer, en Canadá e Gran Bretaña Lord Thompson, en Australia e USA Murdoch... estes homes controlando a prensa destes países, están mercando tamén xornais provinciais xunto coa televisión, e isto preocúpame máis do que calquera outra cousa, porque ten graves implicacións políticas que só os gobernos poderían controlar.

M.V.F

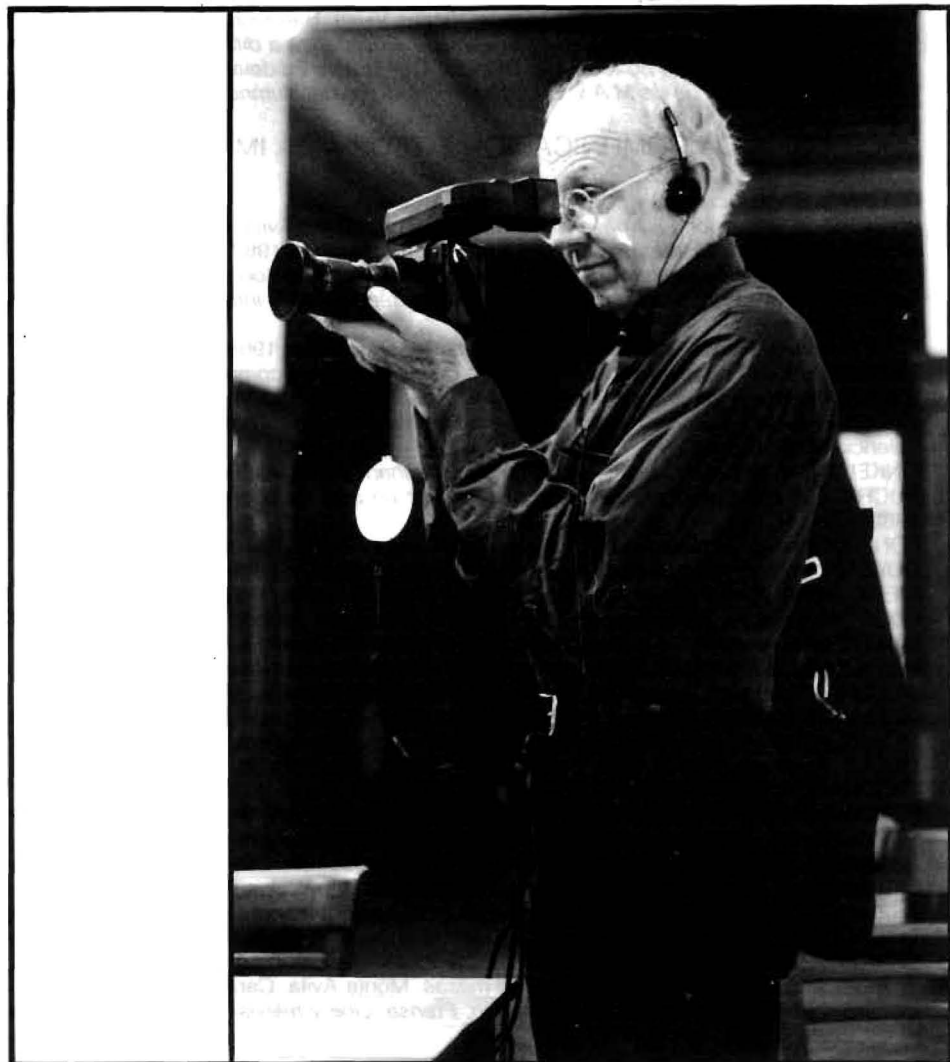


FOTO: NEVES LOPERENA

BIBLIOGRAFIA

DIDACTICA DA IMAXE

- ALONSO, MATILLA. *Imágenes en libertad*. Nuestra Cultura, Madrid 1980.
- ARREGUIM. *Tres acercamientos a la educación audiovisual*. Trillas, México, 1981.
- BUSQUETS, Lluís. *Para leer la imagen*. Publicaciones ICCE. Col. Educación, Madrid, 1977.
- CERVERA, Juan. *Otra escuela. Cine. Radio. Tv. Prensa*. SM, Madrid, 1977.
- COPPEN. *Utilización didáctica de los medios audiovisuales*. Anaya, Salamanca, 1976.
- GIACOMANTONIO, Marcello. *La enseñanza audiovisual. Metodología didáctica*. Gustavo Gili, Barcelona 1979.
- GODED. *El mensaje didáctico audiovisual. Producción y diseño*. UNAM, México 1976.
- LAZOTTI FONTANA, Lucía. *Comunicación visual y escuela. Aspectos psicopedagógicos del lenguaje visual*. Gustavo Gili, Barcelona, 1983.
- MALLAS CASAS. *Medios audiovisuales y pedagogía activa*. CEAC, Barcelona, 1979.
- MARTINEAU, Monique (coord). *Graine de cinéastes*. Revista Cinemaction n.º 21/22. Ed. L'Harmattau. París.
- MINKKINEN, Sirkka. *A general curricular model for Mass Media education*. ESCO. Madrid, 1978.
- RODRIGUEZ DIEGUEZ. *La función de la imagen en la enseñanza*. Gustavo Gili, Barcelona, 1977.
- TADDEI, Nazareno. *Educación con la imagen*. Marova, Madrid, 1979.
- TARDY, Michel. *El profesor y las imágenes*. Vicens Vives, Barcelona, 1968.
- TRILLA, Jaime. *La educación fuera de la escuela. Enseñanza a distancia, por correspondencia, por ordenador, radio, video y otros medios no formales*. Planeta. Col. Nueva Paideia, Barcelona, 1985.
- VARIOS. *Adecuación de los M.A.V. al desarrollo psíquico del alumno*. ICE Universidad Santander, Santander, 1978.

SOCIOLOXIA DA COMUNICACION E TEORIA DA IMAXE EN XERAL

- ADORNO. *Crítica cultural y sociedad*. Ariel, Barcelona, 1969.
- ADORNO. *Intervenciones. Nueve modelos de crítica*. Monte Avila, Caracas, 1969.
- BENJAMIN, Walter. *Discursos interrumpidos*. Taurus, Madrid, 1982.
- CASASUS. *Teoría de la imagen*. Salvat Grandes Temas. Barcelona, 1973.
- CEBRIAN HERREROS. *Fundamentos de la teoría y técnica de la información audiovisual* (2 vol.). Mezquita, Madrid, 1983.
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. Lumen, Barcelona, 1968.
- ENZENSBERGER. *Elementos para una teoría de los medios de comunicación*. Anagrama, Barcelona, 1974 (2.ª ed.).
- ESCARPIT. *Teoría general de la información y de la comunicación*. Icara, Barcelona, 1977.
- FAGES, PAGANO. *Diccionario de los Medios de Comunicación. Técnica, Semiología, Lingüística*. Fernando Torres. Valencia, 1978 (3.ª ed.).
- FINKELSTEIN, Sidney. *El antihumanismo de McLuhan*. Akal, Madrid 1975.
- FLICHY. *Las multinacionales del audiovisual. Por un análisis económico de los media*. Gustavo Gili, Barcelona, 1982.
- FONT, Domenec. *El poder de la imagen*. Salvat Aula Abierta. Barcelona, 1981.
- GUBERN, Román. *Mensajes icónicos en la cultura de masas*. Lumen, Madrid, 1974.
- KIENT, Albert. *Para analizar los mass media*. Fernando Torres, Valencia, 1976 (2.ª ed.).
- LOUIS, M. *Estudios semiológicos. La lectura de la imagen*. Alberto Corazón. Madrid, 1978.
- MATTELART, Armand. *La cultura como empresa multinacional*. Era, México, 1974.
- MATTELART, STOURDZE. *Tecnología, cultura y comunicación*. Mitre, Barcelona, 1984.
- MCLUHAN, Marshall. *La galaxia Gutenberg*. Planeta-de Agostini. Barcelona, 1985.
- MCLUHAN, Marshall. *Guerra y paz en la aldea global*. Planeta-de Agostini, Barcelona, 1985.
- MOLES, Abraham. *La comunicación y los mass media*. Mensajero, Bilbao, 1973.
- MOLES, Abraham. *Teoría de la Información y Percepción Estética*. Júcar, Madrid, 1976.
- MASQUALI, Antonio. *Comunicación y cultura de masas*. Monte Avila, Caracas, 1977 (4.ª ed.).
- PIGNATARI. *Información, lenguaje, comunicación*. Gustavo Gili, Barcelona, 1977.
- SCHILLER, H.I. *El imperialismo USA en la comunicación de masas*. Akal, Madrid, 1977.
- SHANNON, WEAVER. *Teoría matemática de la comunicación*. Forja, Madrid, 1981.
- TARONI et al. *Comunicación de masas: Perspectivas y métodos*. Gustavo Gili, Barcelona, 1978.
- THIBAUT-LAULAN, Anne Marie. *La imagen en la sociedad contemporánea*. Fundamentos, Madrid, 1976.
- THIBAUT-LAULAN, Anne Marie. *El lenguaje de la imagen*. Marova, Madrid, 1973.
- VARIOS. *Análisis de las imágenes*. Comunicaciones-15. Buenos Aires, Barcelona, 1982.
- VARIOS. *Industria cultural y sociedad de masas*. Monte Avila, Caracas, 1974.
- VILCHES, Lorenzo. *La lectura de la imagen. Prensa, cine y televisión*. Paidós Comunicación, Barcelona, 1983.

VILLAFANE, Justo. *Introducción a la teoría de la imagen*. Pirámide, Madrid, 1985.
 WILLIAMS, Raymond. *Los medios de comunicación social*. Península, Barcelona, 1974 (2.ª ed.).

ESTETICA DA IMAXE E TEORIA DA PERCEPCION

ARNHEIM, Rudolf. *Arte y percepción visual*. Alianza, Madrid, 1981.
 ARNHEIM, Rudolf. *Hacia una psicología del arte. Arte y entropía*. Alianza, Madrid, 1980.
 ARNHEIM, Rudolf. *El pensamiento audiovisual*. Eudeba, Buenos Aires, 1971.
 ARNHEIM, Rudolf. *El poder del centro. Estudio sobre la composición en las artes visuales*. Alianza, Madrid, 1984.
 BENSE, Max. *Estética de la información*. Alberto Corazón, Madrid, 1973.
 DONDIS, D.A. *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. Gustavo Gili, Barcelona, 1982 (4.ª ed.).
 DUFRENNE, Mikel (coord.). *A Etética e as Ciências da Arte*. (2 vol.). Livraria Bertrand, Lisboa, 1982.
 ECO, Umberto. *La definición del arte*. Martínez Roca, Barcelona, 1970.
 ECO, Umberto. *Obra abierta*. Planeta-de Agostini, Barcelona, 1984.
 GIBSON, U. J. *La percepción del mundo visual*. Infinito, Buenos Aires, 1974.
 GOMBRICH, E. H. *Arte e ilusión*. Gustavo Gili, Barcelona, 1979.
 GOMBRICH, HOCHBERG, BLACK. *Arte, percepción y realidad*. Paidós Comunicación, Barcelona, 1983.
 KOFFKA, K. *Principios de psicología de la forma*. Paidós, Buenos Aires, 1973.
 KÖHLER, Wolfgang. *Psicología de la forma. Su tarea y sus últimas experiencias*. Biblioteca Nueva, Madrid, 1972.
 PANOFSKY, Erwin. *El significado en las artes visuales*. Alianza, Madrid, 1979.
 VARIOS. *Psicología y artes visuales*. Gustavo Gili, Barcelona, 1975.

CINE

ANDREW, J. DUDLEY. *Las principales teorías cinematográficas*. Gustavo Gili, Barcelona, 1978.
 BALASZ, Bela. *El Film. Evolución y esencia de un arte nuevo*. Gustavo Gili, Barcelona, 1978.
 BETTETINI, Gianfranco. *Cine: lengua y escritura*. Fondo de Cultura Económica, México 1975.
 EISENSTEIN, S. *Reflexiones de un cineasta*. Artich. Madrid, 1970.
 JARVIE, I.C. *Sociología del cine*. Guadarrama, Madrid, 1974.
 LAFFAY, A. *Lógica de cine*. Labor, Barcelona, 1966.
 METZ, Christian. *El cine, ¿lengua o lenguaje?* T. Contemporáneo, Buenos Aires 1970.
 METZ, Christian. *Cine y lenguaje*. Planeta, Barcelona, 1972.
 PANOFSKY, Erwin. "El cine como estilo y como medio", en *Los Cuadernos de La Gaya Ciencia*. N.º III. La Gaya Ciencia, Barcelona, 1976.
 SERRA ESTRUCH, José. *Cine formativo*. Nova Terra, Barcelona, 1970.
 SKLOVSKI, Viktor. *Cine y lenguaje*. Anagrama, Barcelona, 1971.
 VARIOS. *Problemas del nuevo cine*. Alianza, Madrid, 1971.

TELEVISION

ALONSO, MATILLA, VAZQUEZ. *Los teleniños*. Laia, Barcelona, 1981.
 CEBRIAN HERREROS. *Introducción al lenguaje de la Televisión*. Pirámide, Madrid, 1978.
 HALLORAN, J. *Los efectos e la televisión*. Editoria Nacional, Madrid, 1970.
 MANDERS, Jerry. *Cuatro argumentos a favor de la eliminación de la televisión*.
 PIEMME, Jean Marie. *La televisión: un medio encuestión*. Fontanella, Barcelona, 1980.
 WINN, Marie. *Tv, drogue?* Fleurus, París, 1979.

FOTOGRAFIA

BARTHES, Roland. *La Cámara lúcida*. Gustavo Gili, Barcelona, 1982.
 COSTA, Joan. *El lenguaje fotográfico*. Ibérica Europea de Ediciones, Barcelona, 1977.
 FREUND, Gisèle. *La fotografía como documento social*. Gustavo Gili, Barcelona.

COMICS

COMA, Javier. *Los comics, un arte del siglo XX*. Guadarrama, Madrid, 1978.
 COMA, Javier. *Y nos fuimos a hacer viñetas*. Penthalon, Madrid, 1981.
 COMA, Javier. *El caso de los héroes en los comics de autor*. Península, Barcelona 1984.
 COMA, Javier. *Del gato Felix al gato Fritz. Historia de los comics*. Gustavo Gili, Barcelona 1979.
 DORFMAN, MATTELART. *Para leer al Pato Donald*. Siglo XXI, Buenos Aires.
 GARCIA, Clemente. *Los comics. Dibujar con la imagen y la palabra*. Humanitas, Barcelona, 1983.
 GASCA, Luis. *Tebeo y cultura de masas*. Prensa española, Madrid, 1966.
 GUBERN, Román. *El lenguaje de los comics*. Península, Barcelona, 1976.
 RAMIREZ, Juan Antonio. *El cómic femenino en España*. Cuadernos para el Diálogo, Madrid.

CARTEL, DESEÑO, PUBLICIDADE

BARNICOAT, J. *Los carteles. Su historia y su lenguaje*. Gustavo Gili, Barcelona, 1972.
 BARTHES, Roland. *Investigaciones retóricas*. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires, 1972.
 MUNDARI, B. *Diseño y comunicación visual*. Gustavo Gili, Barcelona, 1979.
 RENAU, Josep. *Función social del cartel*. Fernando Torres, Valencia, 1976.
 VICTOROFF, David. *La publicidad y la imagen*. Gustavo Gili, Barcelona, 1980.
 WOLF, Laurent. *Ideología y producción. El diseño*. A. Redondo, Barcelona, 1972.

o estado da lingua

Épica urxente do profesor nativo de galego ou “follow me into breogan’s language”.

A. R. Reixa

As pretendidas vantaxes do profesor de lingua nativo, pola súa propia condición de tal, resultan claramente enfraquecidas cando se lle enfrenta cun alumnado indíxena. Mais, o profesor nativo non acadará a xusta dimensión do seu excepcional relevo mesiánico-pedagóxico ata a primavera, cando todos lle insten á celebración –¡tan nosa!– do día das letras galegas –¿qué digo? ¿un día?– unha semana enteira de actos nos que o profesor nativo poderá deixar evidencia da súa intrepidez extra-académica na organización de actos culturais que vai abranguer desde trae-lo escritor amigo que ature (e viceversa) a atención nervosa dos alumnos tusindo-entrando-saindo con intermitente rigor na frialdade do paraninfo (tamén “aula de usos múltiples”) ata unha hábil xestión para convencer á APA de que paguen os gaiteiros o día “d”, no que tampouco faltarán os premios de redacción e mailos trofeos de deporte escolar.

O resto do ano, o profesor nativo manterá a súa sórdida e solteira lealdade lingüística por pasigos, aulas e sala de profesores e en monótonas tardes de inverno alguén lle restituirá a súa singularidade nativa preguntándolle calquera rareza léxica ou algunha peculiaridade da doblaxe de Sue Ellen.

Seguro que existe algunha fórmula para explicar coa vehemencia precisa a importancia da aportación lingüística, cultural e histórica dos suevos, e co poder suficiente para evitar que ningún alumno cretino interrompa coa transcendental cuestión de se en galego hai erre dobre, debe existir esa fórmula pero eu, confésoo, aínda non a achei.

As razóns que levaran a Franco a escoller unha “guardia mora” para a súa seguridade persoal deben se-las mesmas cás dos autonómicos asimilistas que escolleron unha lección de profesores nativos como protoexemplares da policía autónoma da diglosia que con rictus grave poden manter unha sisuda e insobornable posición sobre a pertinencia de determinados “bes”, “uves”, guións, sufijos...

Un sector clarividente de profesores nativos, enfouizados no cénit lamoso do seu mesianismo, xa o teñen claro: hai que suspender tanto como en matemáticas, o galego á selectividade, e xa está.

Coa soidade natural do profesor nativo arrastro o meu lingüístico e nocturno escepticismo pola avenida, volto á casa e con aceda ternura boga penso naquel alumno que dicía “chevar” (por levar) coa lóxica abafante de “llamar”-chamar, “llevar-chevar; naqueloutro que non me cre que exista ningún sitio onde digan “animais” ou no meu colega de física que ten que deixar de dá-las súas clases en galego polo brutal solipsismo que isto lle produce diante do seu urbano alumnado. Sigo camiñando e calculo o tempo que tardarán en “reciclarse” lingüísticamente a maioría do meu claustro e as simpáticas chicas de secretaría, pero mentres enxergo ese espúreo valado que nos convoca a un referendo de desfeita para o doce de “marzal” (por marzo) fundo os meus pensamentos coa visión de todos eles fronte ó televisor e á artillería de “non sis” da familia Ewin. A reflexión sobre a perversa relación entre normalización lingüística e modelos culturais xa me produce tal arrepío que acelero o paso para non pensar en nada.

A.R.R.

O porqué de “La Casa de las Ciencias”

Moncho Núñez

(Director de “La Casa de las Ciencias”)

Se é certo que a sociedade estivo sempre ó longo da historia indisolublemente vencellada á evolución das ciencias e a tecnoloxía, tamén o é que nunca como agora unha civilización contou con tal número de recursos (reais ou hipotéticos) que poidan condiciona-lo seu futuro.

De aí dedúcese a trascendental importancia e necesidade de que o home da rúa aumente os seus coñcementos sobre estes recursos. Relativamente ignorante do quefacer científico, dos seus resultados e tamén das súas dúbidas, dos seus logros e do seu impacto sobre a evolución social e económica, o cidadán reacciona diante dos grandes problemas e revolucións do noso tempo (ecoloxía, xenética, informática, nuclear, economía, etc.) de maneira esencialmente pasional e sometido a tódalas manipulacións.

É preocupante a relativa indiferencia que hai a moitos niveis diante do feito científico e técnico, porque a nosa xeración corre o risco de asistir ó sobresalto brutal que suporía o ver que unha parte, a menos informada da poboación se sente colonizada (física e culturalmente) pola outra parte.

O PAPEL DOS MUSEOS DE CIENCIA

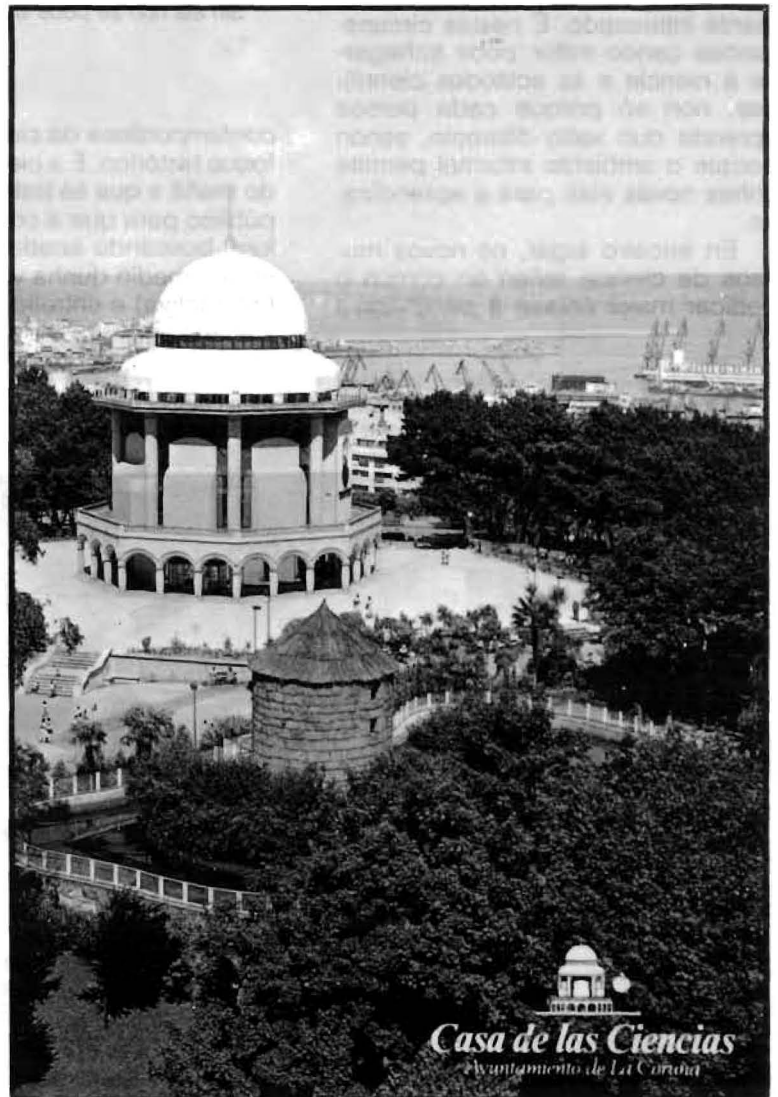
Os museos de ciencia e tecnoloxía están a xogar un papel cada vez máis importante en todo o mundo no senso de satisfacer as necesidades educativas da sociedade. Mentres os museos tradicionais suliñaban o coleccionismo e a investigación por parte dunha élite científica, os novos museos de ciencia, ou “Centros de ciencia” como tamén se lles chama, están dedicados a fomentar a afición pola ciencia mediante elementos de

exposición activos e informais e moitas outras técnicas e actividades.

Este novo estilo de centros comezou a desenvolverse en moitos

países hai só unhas décadas e serviu este curto período de tempo para que se convertiran nos máis concorridos, populares e efectivos museos

“La Casa de las Ciencias” instalada no Parque de Santa Margarita é unha realización do Concello da Coruña que pretende servir ós escolares de toda Galicia.




Casa de las Ciencias
Ayuntamiento de La Coruña

dos que hai por todo o mundo. Aínda que se ten iniciado —e continúa— a polémica sobre se estes centros han de ser ou non considerados como museos (e de feito algúns dos máis representativos denomínanse así), o certo é que difiren dos museos tradicionais en diferentes aspectos. En primeiro lugar en que a súa énfase céntrase máis nos *conceptos* que se trata de divulgar que nos obxectos que se amosan en si. Estes obxectos que se expoñen para a manipulación do público non teñen normalmente valor intrínseco nin histórico, senón un valor que está en función da súa capacidade de suxerencia e da súa riqueza en canto ás posibilidades de interacción.

En segundo lugar cabe destacalo seu estilo e o seu ambiente. Frente ó silencio e clima de "respeto" que caracteriza ós museos tradicionais, os novos centros de ciencia buscan un *ambiente activo e lúdico* que permita ó visitante investigar ou participar en aquilo en que estea auténticamente interesado. É nestas circunstancias cando millor pode achegarse á ciencia e ás actitudes científicas, non só porque cada persoa aprende dun xeito diferente, senón porque o ambiente informal permite unhas novas vías para a aprendizaxe.

En terceiro lugar, os novos museos de ciencia teñen en común o dedicar maior énfase á *perspectiva*



A participación activa é un ingrediente imprescindible dos novos museos de ciencia. Sin ela non se pode da-la interacción que conduza ó aprendizaxe.

contemporánea da ciencia que ó enfoque histórico. É a ciencia de hoxe e do mañá a que se trata de achegar ó público para que a comprenda e valore, buscando acadar este obxectivo por medio dunha vía participativa (interactiva) e entretida.

"La Casa de las Ciencias" dedica unha das súas plantas ó mundo da Natureza. Nela a colección de Víctor López Seoane ocupa un espazo senlleiro.



CIENCIA PARA TODOS

Por fin debe mencionarse que estes "Centros de ciencias" comparten un espírito dismitificador cara ás ciencias e un *carácter non elitista*. A ciencia preséntase neles como asequible e preto do público en xeral e non como patrimonio dunha clase de homes especialmente cualificados. Nos novos museos respírase un ambiente de que todos podemos entender e facer ciencia. Non se require unha formación especial para participar nas actividades que se nos proponen a través dos módulos e obxectos expostos.

Nesta liña de centros que tivo o seu primeiro exponente en España no "Museu de la Ciencia" de Barcelona, intégrase "La Casa de las Ciencias" que creou o Concello da Coruña. A concreción das ideas xerais expostas vén determinada obviamente polas nosas peculiaridades e circunstancias, polas nosas necesidades, os nosos recursos e as nosas limitacións. "La Casa de las Ciencias" é, nesas coordenadas, un novo servizo para todos, aínda máis para tódolos escolares de Galicia.

Educa-la sexualidade na escola

Xesús R. Jares

(Colexio Público "García Barbón". Vigo)

"Los organismos han sido seleccionados para que se dediquen al sexo; los que lo encuentran aburrido pronto se extinguen" (C. Sagan, Cosmos, 7.ª, Planeta, Barcelona, 1980, p.31).

¿Por qué da vergüenza hablar del sexo? (Miguel, 6.º de EXB)

Sen dúbida a educación da sexualidade representa a dimensión educativa máis tristemente polémica que hoxe por hoxe persiste, aínda no mundo do ensino. Este clima de controversia e de medo ó conflito xunto coa renovada desatención da administración na formación e reciclaxe do profesorado, agudizada nesta área, conforman a lúgubre situación na que se atopa.

O presente artigo, está motivado na miña práctica profesional. En efecto, por cuarto ano consecutivo, incluíndo o curso 85-86 no que estamos, desarrollo cos meus alumnos de 6.º e 8.º de EXB, sendos programas de educación sexual na área de Ciencias Naturais. A xeito de confianza, podo dicirvos que representan unha das gratificacións profesionais máis interesantes e enrique-

cedoras. Nos programas de educación sexual "palpas" a evolución da clase cunha forza especial; observalos cambios que van modificando certos pronunciamentos; comprobalo grao de comunicación cos teus alumnos-as, nun tema que —precisamente—, non se caracteriza por ter unha tradición na relación adulto-neno.

Polo que respecta ós pais, motivo de preocupación de moitos compañeiros, teño que dicir que nestes catro anos só hai que rexistrar un único incidente cunha familia que, ademais, o seu fillo non era alumno meu de CC.NN. Con isto non quero dicir que dos máis de medio millar de familias que indirectamente teñen participado na experiencia só unha estivo en contra da educación sexual. Pero indudablemente, tal como demostran os estudos que sistemáticamente facemos tódolos anos, a maioría das familias ven como necesario desenvolver programas de educación sexual na escola⁽¹⁾.

A experiencia podemos dividila en catro fases: Exploración de actitudes-conocimientos dos alumnos-as; Sensibilización; Desenvolvemento; Avaliación.

EXPLORACION DAS ACTITUDES E CONOCIMIENTOS DOS ALUMNOS-AS

No primeiro ou segundo día de comenza-lo curso, aplico o seguinte cuestionario:

- 1.º ¿Cres que recibiches educación sexual na túa casa?
- 2.º ¿Que entendes por educación sexual?
- 3.º ¿Como se orixina un neno?
- 4.º ¿Que é a menstruación ou regra?

6 / EDUCACION EL PAIS, martes

Vecinos de un pueblo de Zaragoza, contra el maestro

El maestro de un pequeño pueblo de la provincia de Zaragoza, Mesones de Isuela, ha sido denunciado ante el Ministerio de Educación por un grupo de padres que le acusan de practicar un tipo de enseñanza que perjudica los intereses de la educación de sus hijos y, según afirman, de la educación en general.

ROSA MARIA ARTAL

La denuncia está suscrita por veintiseis firmas, que encabeza el alcalde de la localidad, y pide como solución el inmediato traslado de este maestro, Juan Salanova. Se acompañan como pruebas las fotocopias de dos redacciones publicadas en la revista de la escuela.

Una es un comentario sobre las vacaciones vividas por uno de los alumnos, en la que relata su pertenencia a un recital de música rock, y la otra sintetiza una clase de educación sexual en donde se explicaron los cuatro métodos anticonceptivos más usuales.

La oposición al sistema educativo de Juan Salanova en un sector del pueblo tiene tras de sí una larga historia, pero ha llegado a su punto máximo con el inicio de las clases de sexualidad, que el maestro impartió exclusivamente a los alumnos de octavo de EGB y con los textos autorizados en toda España para quinto curso. Su método, según numerosas testimonios, no sólo está dentro de la legalidad sino que la intenta labor desarrollada en sus cinco años en Mesones de Isuela sobrepasa en mucho el cometido habitual de un maestro.

Sin embargo, la delegación ministerial —que ya ha iniciado una inspección— podrá decretar su traslado, declarándose incompatible con el pueblo, debido al maestro existente en una parte del mismo e incluso a los enfrentamientos entre los directores y los defensores de Juan Salanova.

Mesones de Isuela está situado en la orografía de Calatayud y tiene poco más de quinientos habitantes. En las últimas elecciones legislativas fue uno de los escasos núcleos urbanos de Aragón donde Alianza Popular obtuvo más votos que el PSOE y la proporción fue, además, exactamente del doble. Tiene dos maestros: doña Julia, la mujer del alcalde, que atiende a los más pequeños, y Juan Salanova, a cuyo cargo están veintidós alumnos desde quinto a octavo de BOB.

Juan Salanova nació en Toboá, una localidad que podría encuadrarse en la misma comarca, tiene treinta años y una amplia experiencia como enseñante, incluso en poblaciones importantes como Egea de los Caballeros.

Durante el lectivo dio clases en Londres, en el colegio de un barrio obrero con más de 3.000 alumnos; forma parte de la EVA (Escuela de Verano de Aragón), de la Escuela Rural Aragonesa y está afiliado al sindicato de enseñanza de la CNT.

Durante sus cinco años en Mesones de Isuela ha dado prioridad a una enseñanza basada en la experiencia y la realidad, que incluye trabajos sobre noticias de actualidad, clases de lectura o actividades culturales.

Clima de diálogo

Su sistema es el debate y el diálogo, creando un clima de confianza en las aulas que es otro de los puntos de difícil aceptación por los

padres, quienes, por ejemplo, no admiten que al maestro se le hable de tú.

De su labor no sólo se han beneficiado sus alumnos. En un pueblo de sólo medio millar de habitantes han llegado a actuar los principales grupos de teatro de Aragón, ha habido proyecciones de películas, charlas de pintores, audios de la Cruz Roja, y hasta se edita, a iniciativa del maestro, un periódico local llamado El Alparreco.

Juan Salanova fue también el promotor, hace cuatro años, de la asociación cultural La Portilla, que abandonó al ser censurado por pornográfico un póster con el "David" de Miguel Ángel.

En este estado de cosas, las opi-

niões de pueblo se dividen en apasionadas defensas del maestro (todos sus alumnos, una parte de los padres, numerosas vecinas, la asociación cultural y la entidad del Ayuntamiento) y entre quienes consideran que es un peligro público ("porque esas cosas no se enseñan en la escuela, y si vienen en los libros, se salta la página", dicen), en donde los padres de los alumnos actuales tienen mayoría.

Fuera de Mesones de Isuela apoyan a Juan Salanova todos los sindicatos de enseñanza de Aragón (ESTEA, FETE-UGT, CC OO y CNT), el colectivo Aula Libre, de Zaragoza, y un creciente número de maestros de los pueblos cercanos.

La ilustración corresponde al libro Tu Cuerpo, de Santiago Dexeus, con dibujos de Néstor Granger, editado por Kairós. El libro, de 81 páginas, trata esencialmente el aspecto fundamental del cuerpo humano, su evolución, reproducción, funciones, enfermedades y un breve diccionario de palabras menos conocidas. Este libro es el que utiliza el maestro que protagoniza el reportaje.



1º.- Por qué crees que parte dos pais denunciaron ó mestre?. Cita non as causas aducidas?
 2º.- Si ti foses un aluño deste mestre, qué farían?
 3º.- E si foses pai ou nai dun destes rapaces, qué farían?
 4º.- E si foses ó mestre?
 5º.- Penhas que se poida producir algún problema na nosa clase ou Colexio?
 6º.- Explíca cáñ ó a túa opinión sobre o conflito.

5.º Di todo o que saibas sobre os órganos sexuais, masculino e feminino.

A pretensión desta proba é a de obter unha información directa sobre os seus **coñecementos** e **actitudes** ANTES de que o profesor poida exercer algún tipo de influencia. Por outra banda, se coñece-la situación intelectual e afectiva dos alumnos-as é un principio xeneralizable a toda acción educativa, no caso da educación sexual – polo seu peculiar status no que se atopa –, cobra un sentido pleno. Os resultados obtidos⁽²⁾, non fan máis que corroborar-la hipótese inicial: desinformación-morbosidade-escaso contacto cos pais. Chega con dicir, por colle-lo exemplo do curso no que estamos, que só o 36% cría que recibía algún tipo de educación sexual na casa e que en ningunha das preguntas de coñecementos as respostas positivas superaron o

10%. A situación, pois, non deixa lugar a dúbidas.

A seguir, uns días antes de iniciar o programa explícito⁽³⁾, volvían a pasarlles un test, agora máis longo, cun comprido espectro de "obxectivos a medir", todos eles de conducta: a propia visión do sexo e a relación con él; a masturbación; a presenza da regra nas mulleres; as actitudes ante o desnudo; a homosexualidade; os roles familiares; o "grao de machismo"; etc. Ó cabo, formulei unha pregunta aberta parafraseando o título dunha película de W. Allen: "Escribe a continuación todo o que che gustaría saber sobre o sexo e que nunca te atreviches a preguntar". Analiza-los resultados e as consecuencias dos mesmos enchería por si só as páxinas deste traballo. Como o que me pediron é unha descrición global da experiencia, destaco – como no caso anterior –, algúns datos dos rapaces de 6.º deste curso:

1.º O 94% dos enquisados escolle como resposta "o sexo como algo natural", ante as outras dúas alternativas que asociaban "o sexo como algo feo" e "o sexo como pecado". O 6% restante non sabe ou non contesta.

2.º Ó 64% gustaríalle recibir clases de educación sexual. O 9% responde negativamente. Non sabe ou non contesta o 18% e o 9% restante non responde ó que se lle pregunta. É importante destacar como a porcentaxe de indecisos e respostas negativas é moi superior nos tres anos ás expresadas polos alumnos-as de 8.º, onde as respostas afirmativas nunca baixaron do 90%.

3.º Outra diferenza con 8.º, en liña co apuntado anteriormente, reside no alto índice de cuestionarios en branco na última pregunta, anteriormente citada. Se ben considérase o sexo como algo natural, a súa vivencia e a relación co mesmo, parece que non o é tanto (Algúns alumnos-as chegaron a dicirme que llos daba vergonza escribi-lo que pensaban. Outros, a pesar de, manifestaban que se poñían o que querían saber podían "facelles algo").

4.º Aparece un concepto de sexualidade tradicional, centrado nos xenitais e claramente de "bacenilla", enténdase "chegar e meter". Asemade revélase unha clara división nos roles: pasividade e escasa referencia ó disfrute sexual na muller e protagonismo-goce no home.

SENSIBILIZACION

É probabel que a moitos lectores resúltelles chocante que en catro anos de experiencias de educación sexual, non tivese máis contratempos co mencionado anteriormente. Particularmente considero que, ademais do azar, o éxito radica precisamente nesta fase, en íntima conexión coa primeira.

Obviamente, a sensibilización comenza desde o momento en que se prantexa o tema en clases. Tampouco podemos esquecer-la actitude do profesor e o denominado curriculum oculto. Sen embargo, dada a controversia que as veces suscita, convén, pola propia conveniencia exitosa da experiencia, enfrentar ós alumnos-as cunha "cuestión de orden" e que en definitiva é, asemade, o primeiro contido: o sexo continúa a ser un tema tabú.



Comenta o debuxo en relación co artigo n.º 4 da Declaración Universal dos Dereitos Humanos.

experiencias

Os propios alumnos-as deben aprender e indagar neste coñcepto e na dobre repercusión didáctica: o que supón de coñecemento e o que supón de conducta. Para corroborar e profundizar nesta idea, tódolos anos facemos un "comentario de textos" sobre unha nova aparecida en *El País* que informa da denuncia dun grupo de pais hacia o mestre de Mesones de Isuela (Zaragoza), por impartir clases de educación sexual. Con esta actividade o alumno-a ten que poñerse no lugar dos protagonistas e analiza-la situación desde os seus particulares puntos de vista: o mestre, os alumnos-as e os pais. As reaccións na clase son realmente fortes. O desconcerto e a indignación son as respostas máis xeneralizadas, (nidiamente observables). A partir deste comentario, podemos dicir que queda aberto formalmente, vía alumnos-as, o segundo sector de/para a concienciación: os pais (a propia ficha de traballo convida ós alumnos-as a que comenten as súas conclusións en casa).

Un segundo momento e técnica didáctica de sensibilización expresa, consiste na posta en común e posterior debate dos propios resultados das probas referidas anteriormente. Aquí aínda aparecen as "risitas" e insinuacións, léase acusacións. Os datos e a realidade non podía ser outra se nin na escola nin na familia se deu esa información-educación solicitadas. Mentres discutimo-las súas propias respostas, a pantasma da dúbida planea na clase: ¿por que pasa isto?, ¿por qué da vergüenza falar del sexo?"

Verbo dos pais, hai tamén un segundo momento na assemblea do primeiro trimestre na que se comentan os obxectivos e necesidades de cada área. Non se trata dunha xuntanza específica sobre educación sexual, senón que, conscientemente, aparece integrada no conxunto da asignatura. Nesta óptica prantéxase a educación sexual como unha das súas dimensións fundamentais e innegociables⁽⁴⁾, tanto por razóns pedagóxicas, esencialmente, como por dar cumprimento ós programas e directrices oficiais do Ministerio. Posteriormente adoita haber outra assemblea onde se analizan os resultados.

DESARROLLO

Por afectarlles directamente, así

ANATOMIA SEXUAL

Pon en cada número o nome correspondente

<u>6º de EXIB</u>	<u>8º de EXIB</u>
<p>♂</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p> <p>4. _____</p> <p>5. _____</p>	<p>♂</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p> <p>4. _____</p> <p>5. _____</p> <p>6. _____</p> <p>7. _____</p> <p>8. _____</p>
<p>♀</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p> <p>4. _____</p>	<p>♀</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p> <p>4. _____</p>

como polas connotacións mítico-ideolóxicas que se foron creando desta problemática, a *motivación* é fundamentalmente intrínseca e directa. O propio estudio feito por un grupo de alumnos-as de 8.º, demostra ano tras ano que é un dos temas máis solicitados na escola. Metodoloxicamente o esquema seguinte é:

1. Elaboración do programa a investigar.

Unha vez introducida a problemática, os alumnos-as, en gran grupo, van indicando aqueles puntos ou aspectos que lles interesa coñecer. Se ben existen diferencias na duración do programa e na súa profundidade entre 6.º e 8.º, *os límites daquel quedan establecidos polo que marquen os propios alumnos-as.*

2. Organización do programa.

O profesor como director do proceso de aprendizaxe debe orientar esta fase, tanto na súa organización como para evitar que quede algún aspecto importante sin citar.

3. Formación e traballo en equipo.

A misión de cada equipo é dobre. Por unha banda, recorre-lo proceso de busca e análise da información (explicacións profesor; consulta de material impreso; conferencias;...). Por outra, rematar coa comunicación dos resultados (monografía; cómic; diapositivas; etc.).

4. Exposición en gran grupo.

Neste momento poden suceder catro cousas:

- que a clase confirme en toda a súa extensión o traballo presentado.
- que non se entenda a información elaborada.
- que resulte equivocada.
- que sexa incompleta.

No 2.º e 3.º caso, o grupo en cuestión tería que volver a revisalo seu traballo. No 4.º caso, si se completa durante a posta en común non faría falta que así fose.

Ata aquí está exposta a parte preferentemente intelectual. Parale-

experiencias

lamente fomos introducindo outras técnicas centradas nas actitudes, é dicir, máis *para* que *sobre* o sexo. Así naceron *os estudos de casos, o comentario de imaxes, análise de publicidade, comentarios de texto e novas de xornais*, etc. Esta segunda dimensión do problema, non biolóxica pero desde a área de CC.NN., está en íntima conexión co programa de **educación para a paz**: rexeitamento e análise de todo tipo de discriminacións, neste caso do sexo e por razón do sexo.

AVALIACIÓN

Esta fase dividímolos en dous apartados: avaliación tanto do aprendido como da propia experiencia. En ámbolos dous casos profesor e alumnos-as teñen que presenta-las súas conclusións. Neste curso 85-86 á hora de escribir estas liñas aínda non está feita. Non obstante nos tres cursos anteriores, o programa de educación sexual quedou —como experiencia—, en 1.º lugar en dous anos

e en 2.º un terceiro, (despois da horta). Este aspecto cuantitativo pode ser un reflexo do interese e impacto que dito programa ten nos alumnos-as. Para intentar profundizar máis neste dato e indagar naqueles aspectos do sexo que poideran influir ou sufrir variacións na súa percepción, así como para coñecer a opinión sobre o realizado, o profesor entregá-lles un cuestionario do que extraímo-los resultados seguintes:

1.º O 66,8% cre que o programa modificou a súa forma de ver-lo sexo. "*La sexualidad no es un pecado como dice la gente ni una grosería*" (Marcos, 8.º). "*Si, pues para mi la sexualidad era el acto sexual, pero ahora creo que es más que eso*" (Carlos, 8.º).

2.º Sen embargo na pregunta n.º 4 —"¿Cres que se ampliou a túa forma de entender-la sexualidade?"—, o 92,5% responde afirmativamente. "*Si, ya que al hablar en clases sin rodeos he visto las cosas claras.*" (Estrella, 8.º). "*Antes no sabía por qué o para qué se me ponía el pene rígido;*

ni que las chicas tuvieran todo ese aparato sexual por dentro, ni por qué las mujeres tenían la regla. Antes pensaba que ¡ale! a metérsela sin problema alguno, y otras muchas cosas. Ahora sé que hay que tener un cuidado antes de la penetración, que hay que llegar al orgasmo, etc." (Oscar, 8.º).

3.º A boa resposta ó programa e a forma de leva-la clase aparecen como respostas destacadas á segunda pregunta: "¿Que foi o que máis te chamou a atención?"

4.º Os métodos anticonceptivos aparecen en 1.º lugar entre as dúbidas dos alumnos-as. A continuación aparecen aspectos máis de temor que biolóxicos sobre o frenillo e a masturbación. Sempre por debaixo do 25% das respostas.

5.º Da opinión persoal xa indiquei anteriormente o seu grao de satisfacción, anque as reflexións críticas céntranse na duración do programa. "*El tema de la sexualidad me pareció excelente, pero algo corto. Con estas clases creo que no tendré vergüenza al hablar sobre este tema*" (Ana, 8.º). "*Lo que hemos hecho en clases está muy bien y debería hacerse en todos los colegios ya que yo tengo unos amigos que tienen nuestro mismo libro de Naturales y no dan esos temas; y les hablé del glande, del himen, del prepucio, del escroto y más cosas como el ovario y las trompas de Falopio y no tenían ni idea y como no lo aprendan rápido los veo mal porque toda pareja ha de tener una educación sexual*" (Miguel Angel, 8.º).

Desiderandum final. Oxalá que estas iniciativas sirvan para abrir novas posibilidades na vida e que eles mesmos atopen as súas respostas.

X.R.J.

NOTAS

1. Datos concretos sobre a actitude dos pais nestes tres anos poden consultarse no suplemento de educación A Pizarra do Faro de Vigo, n.º 107.
2. No n.º 113 de A Pizarra do Faro de Vigo, aparece unha descrición deste estudio.
3. Indirectamente xa estaban tratados algúns puntos de tipo actitudinal maiormente. Ademais cómpre ter en conta o trasvase de información entre os propios alumnos-as.
4. Non se trata de convocar ós pais para solicita-lo seu permiso. Como educadores non podemos inhibirnos desta realidade e nesta perspectiva cómpre que se integre a comunidade educativa.

ESTUDIO DE CASOS Nº 2

Texto

Andrea é unha ex-alumna do Centro. O outro día comentábase que esperaba que os seus pais a deixaran ir de excursión co seu curso cando remate 3º do BUP, xa que cando estaba en 8º de EXB non a deixaran ir. En cambio o seu irmán, que está agora en 1º de BUP, ó rematar á EXB deixou ir de excursión cos seus compañeiros e os profesores durante os cinco días que durou.

Andrea tamén se queixaba sobre as horas de chegada á casa os fines de semana. Ela, sendo a maior, non pode chegar despois da nove da noite; en cambio, o seu irmán nunca chega antes das dez e naide lle dá nada. O outro día Andrea chegou despois das nove e os seus pais rifaronlle. Ela non se puido conter e botoulles en cara que non a trataban igual que ~~me~~ o seu irmán, ante o que os seus pais a recriminaron muito máis, lamentándose da súa mala educación e de que ela debía comprender que era muller e que polo tanto e polo ben dela non podía rodar tarde pola rúa.

Análise

- 1º.- Leo atentamente o texto
- 2º.- Como describirías a situación familiar que vive Andrea?
- 3º.- Notas algún tipo de discriminación na educación desta familia?
- 4º.- Como explicas o distinto horario que teñen Andrea e o seu irmán?. Qué ~~me~~ opinión che merece?
- 5º.- É a negativa dos pais de non deixala ir de excursión? Qué ~~me~~ tivos crees que tiveron os pais para ~~me~~ non deixala?. Cál é a túa opinión?
- 6º.- Crees que este tipo de caso é frecuente ou pode considerarse aillado?
- 7º.- Como crees que se podría solucionar?

Recupera-la identidade.

O Museo etnográfico do C.P. “Mosteiro de Caaveiro” (A Capela)

Xosé Lastra Muruais

“Hoxe dirixímonos a todos vostedes para informarlos e pedírllela máxima axuda e colaboración posible coa finalidade de levar adiante unha pequena idea que, entre todos nós, podería chegar a ser unha grande obra: recoller e recuperar todos aqueles obxectos propios da cultura popular tradicional; ou sexa, todo tipo de cousas que, dalgún xeito, pertenceron e seguen a pertencer á vida dos nosos antergos (avós, pais,...) e que hoxe, pouco a pouco, van quedando esquecidos, abandonados e mesmo, ás veces, refugados polas xeracións actuais...” (Circular dirixida ós pais e nais dos alumnos do Colexio, no curso 1980-81).

Xa vai para seis anos, e aínda parece que foi onte cando no Colexio Público “Mosteiro de Caaveiro” das Neves-Capela, concello rural da provincia da Coruña, e por mor dunha exposición de libros para o Día das Letras Galegas, ocorréuselles pedir-lles ás nenos e nenas algunhas cousas antigas que tivesen nos faiados das súas casas.

Secundino García Mera, mestre do Colectivo Avantar e membro de Nova Escola Galega, é o director deste colexio e o que botou a andar esta importante experiencia. *“Vimos que podía ser algo máis ca unha mostra permanente, ampliándoa ata onde puidesemos, e enviámoslles aquela circular ós pais, sobre todo polo interés que xa daquela amosaron os cativos, para que soubesen de que se trataba ó pediren as cousas na casa”*.

Claro que nin eles mesmos pensaron que podía chegar ó que chegou. De simples obxectos decorativos para unha exposición de libros, pasando por unha interesante experiencia baseada no estudio do medio, veu se-lo que é hoxe: un Museo Etnográfico, que ten como base o mesmo edificio do Centro e con tres-

centas pezas expostas, que van dende unha galleta de pau ata un tear completo ou un carro do país.

“O primeiro, os nenos concretábanse en cousas sinxelas, pranchas e así, pero despois démoslles unha especie de guía de cousas que podían valer para a mostra, clasificadas por oficios, e eles fóronos buscando polos faiados das súas casas”. Había moitas cousas que os nenos non se decataban de que as tiñan, nunca repararan nelas nin pensarán que podían ter un valor. Tampouco os maiores coidaran que aquel obxecto vello que lles prestara un servizo na súa xuventude e que agora repousaba, medio comido da couza, nalgún lugar do alboio ou do faiado, puidese constituír unha atención para a cultura; afeitos como estaban a que a mesma escola e a sociedade en xeral lles dixese moitas veces que aquilo non tiña valor, que non era cultura. A desaparición de moitos oficios e a substitución de moitos trebellos por modernas máquinas deixara aquelas pezas durmindo o sono do que non ten xa valor de uso.

Esas trescentas pezas foron recollidas fundamentalmente polos nenos e nenas do colexio no concello da Capela, que andaron a *“tocárlle-*

las mans ós antepasados”, rescatando vellos tesouros, que non sabían que o eran, en tódolos rechubazos das súas casas. Auténticas obras de artesanía feitas polos seus propios pais e avós.

Todo este inmenso aporte está exposto polos corredores e escaleiras do colexio, distribuído en 16 seccións: a cociña galega, os trebellos para alumar, a fabricación do pan, os tecidos de liño e de la, os mallos, os paxes, os enredos dos nenos, os muíños, as ferramentas para andar coa herba, as ferramentas para traballa-lo toxo, os zoqueiros, as costureiras, os carpinteiros, os serranchís, os animais: as bestas e as vacas traballan, os traballos da labranza. *“Contamos abrir dúas novas seccións, adicadas ós pedreiros e canteiros e mais ós cesteiros, xa que imos tendo algún material para elas”*, comenta Secundino.

Relacionado coa sección dos enredos dos rapaces, cómpre salientar que celebraron no colexio as “Olimpiadas dos Xogos Populares”, nun intento de recuperar e dar a coñecer vellos xogos e xoguetes vellos da zona. Así, podemos ver nesta sección chancos, tiratacos, panterlos, chantóns, asubíos, billardas (estornelas), arcos, gaiolas, aros, patíns e mesmo triciclo, pistolas e bicicleta de pau.

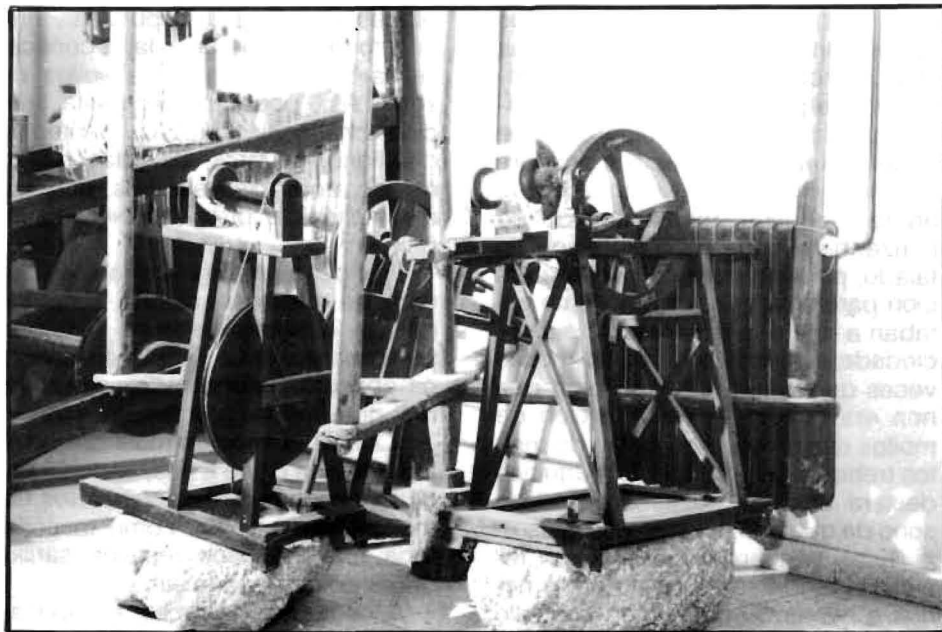
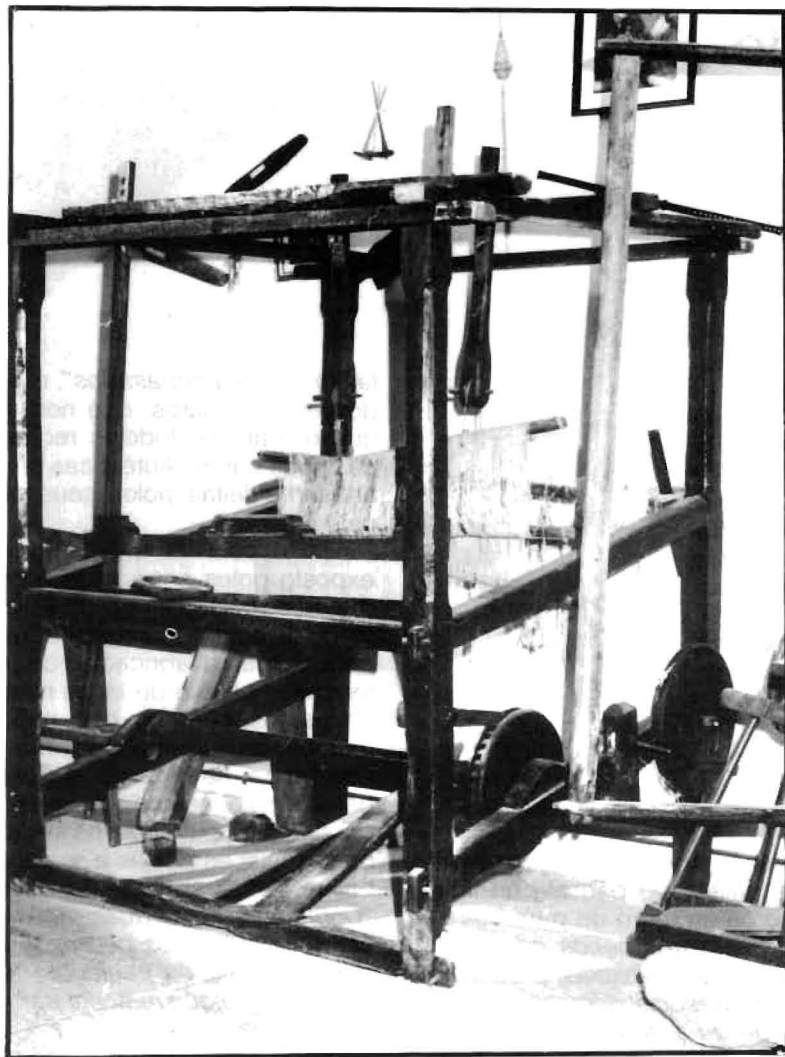
Por outra parte, a lareira que aparece na sección adicada á cociña galega foi feita adrede no comedor, para que servise de soporte axeitado ós obxectos relacionados coa mesma: pote, burra, gramalleira, etc.

Quizais a sección máis completa é a adicada ó liño e á la, onde se poden ver dende teares completos ata moitas pezas soltas como tascóns, roca, mazote, fusos, restelos, sarillo, debandoira, espadaleiro...

Moitos dos rapaces e rapazas que estaban no Centro cando empe-

e x p e r i e n c i a s

Dous mundos que se mesturan: O tear e a máquina de fiar contrastan cos radiadores da escola.



zou todo aquilo xa non están aquí, xa ora. Outros vírono dende os primeiros cursos e xa están afeitos, tómano como algo normal. Pero outros, que proceden de escolas unitarias ou doutros colexios, atopáronse ó chegaren, xeralmente en 5.º o 6.º, con aquel edificio cheo de obxectos pendurados polas paredes. *"A min parecíame unha cousa rara. Cando vin para aquí non sabía que había isto no colexio e parecíame raro, todo colgado das paredes... Nunca o vira en colexio ningún"*, opinan algúns destes rapaces e rapazas.

Hai que poñer de manifesto, sen embargo, que tanto uns coma outros, tanto os que participaron do seu nacemento, como os que traballaron directamente no Museo ou os que non son máis ca espectadores de excepción, consideran todos aqueles obxectos como algo propio, algo que lles pertence. Este respecto polas cousas, que non é doado de conseguir nas escolas tocante ó material escolar, é aquí algo natural. Se cadra podería valernos para encontrar unhas fórmulas de convivencia e uso axeitado dos diferentes materiais que hai nun Centro.

O valor que os rapaces e rapazas lle dan ó seu Museo podería quedar resumida nesta opinión de Plácido Xabier Arnos, alumno de 8.º: *"É, para min, unha clara fotografía da historia do Concello, na súa maioría agrícola e gandeiro, que conserva todo o que utilizou durante moitos anos... Penso que lle dá unha identidade, non só ó colexio por expoñer e conserva-los obxectos, senón a todo o Concello por gardar con moito esmero parte da súa historia"*.

A vida do propio Museo e a procura de pezas están garantizados. Abonda escoitar ós nenos e nenas aportar ideas ilusionadas: *"Había que poñer unha sección adicada ós ferreiros... E un hórreo... ¿E el non se podería poñer unha cabana?... Pois eu penso que deberíamos facer un palleiro... E un forno... E unha arteza do pan..."*

Se cadra, o máis importante, dende o punto de vista educativo, é o proceso que seguen as pezas dende que son localizadas ou conseguidas ata que se expoñen. *"A miña idea – engade Secundino – era explica-los nomes das pezas especiais, a súa función e a forma de traballar con elas"*.

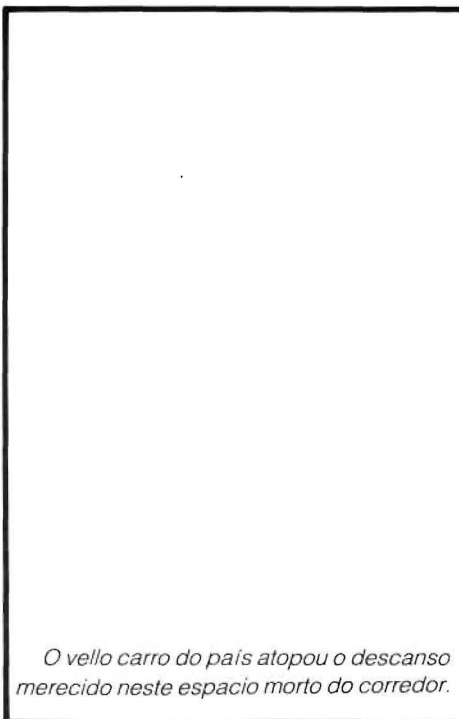
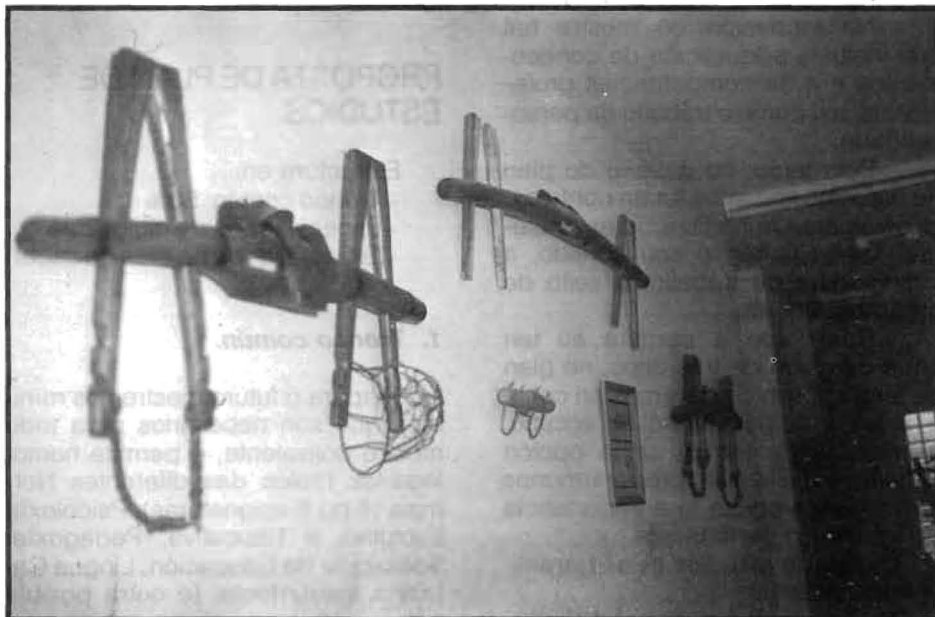
Por iso, o proceso comenza conseguindo os rapaces a maior información posible sobre o obxecto en

e x p e r i e n c i a s

cuestión. De seguido, ábrenlles unha ficha onde se consignan as principais características, debuxo, nome da persoa que doou, lugar onde foi recollido, nome da peza e outros datos, mesmo sociolóxicos, de interés. Esta ficha constitúe, xunto coas das outras pezas, o inventario do Museo. O paso seguinte son os "talleres", nas clases de Pretecnoloxía, cando os rapaces e rapazas restauran, limpian, barnizan e preparan o trebello para pasar a ser exposto. Chegan mesmo a desmontar e montar de novo aparellos tan complicados como pode ser un tear. *"Tódolos nenos, en especial os da Segunda Etapa, facemos todo o posible para conservar e manter estes obxectos limpos e novos, e coidamos que con este traballo e algo máis que se faga, este Museo quedará extraordinario e con instrumentos que non se poderán coleccionar en sitio ningún"*, opinan Ana Belén Fernández e Pilar Meizoso, alumnas de 8.º de EXB.

Non son moitos os visitantes a este Museo. As persoas que máis o viven son os maiores; aqueles que, á vista dos obxectos expostos, lembran anos pasados de xuventude. Encontran, despois de tanto tempo, que aquilo que lles fixeron desprezar tantas veces tiña e ten un valor, que tamén eles eran donos dunha cultura e dunhas raíces que, coma a lingua, lles fixeron mesmo odiar en tempos pasados. Enchen de contido

Varios xugos característicos da zona.



O vello carro do país atopou o descanso merecido neste espacio morto do corredor.

moitos espazos que quedaran baleiros e séntense ben ó lles poder explicar ós seus fillos e netos toda esa sabiduría que non se aprende nos libros.

Tamén se achegan por aquí algunhas excursións escolares para visita-lo Museo. *"Está aberto a calque-*

ra que o queira ver. Abonda con vir no horario escolar ou poñerse en contacto con nós" Secundino recorda isto cun certo orgullo nos ollos, e coa inqueda de ir máis aló: *"Intentamos que se habilite no Concello unha casa labrega típica, onde poida haber todo isto no seu propio entorno: alboios, hórreos, muíños,... Unha especie de Casa-Museo da Aldea"*.

No número 6 da revista escolar do Colexio, XENAR, lemos: *"Un dos obxectivos que nos marcamos para este curso dentro do Plan Xeral do Centro é o de procurar que as nosas experiencias de investigación sobre o medio, feitas no Colexio, teñan unha maior divulgación. Referímonos ó Museo Etnográfico, ós Xogos Populares, ós traballos de recolleita das manifestacións da literatura popular de tradición oral (cantigas, refráns), adiviñas, ditos,..."*

Que esta reportaxe sexa unha pequena aportación a esta idea, que contribúa á creación doutras iniciativas semellantes no noso país, para lograr que estes nosos rapaces e rapazas poidan atopar as raíces, recupera-la identidade.

*A Capela, marzo do 1986
X.L.M.*

Elaboración dun plan de estudos de formación de mestres

Carme Angel
Escola Mestres "San Cugat"
Universitat Autònoma Barcelona.

LIMIAR

Os criterios básicos para a realización dun plan de estudos nas Escolas Normais elaborámoslos no curso 81/82, nun seminario coordinador das Escolas de Mestres de Catalunya, que foi organizado polo Departamento de Ensino da Generalitat, publicando un documento coas liñas básicas de renovación.

No curso 84/85 a Dirección Xeral de Universidades da Generalitat reemprende o seminario coordinador co obxectivo de chegar a elaborar un plan de estudos que contivera unhas esixencias mínimas e comúns a tódalas Normais e ó mesmo tempo respetase a especificidade de cada unha.

Durante ese mesmo curso cada Normal levou a cabo unha discusión dun plan de estudos.

Imos presentar neste traballo os criterios xerais elaborados ata hoxe pola comisión de Plan de Estudos da Escola de Mestres de Sant Cugat da Universidade Autònoma de Barcelona.

PUNTOS DE REFLEXIÓN

1. Tipo de mestre que queremos formar.

A escola de Mestres debe formar un mestre polivalente, global, que deberá ser quen de "exercitar de mestre" nunha escola e cunha especialización mínima para impartilo curriculum de E.X.B.

O plan de estudos deberá ter en conta o perfil de mestre que queremos formar.

2. Elementos a ter en conta na discusión.

—Función compensatoria da escola: como o mestre pode ter en con-

ta os diferentes tipos de realidades socio-culturais nos que se encontran as escolas, os diferentes tipos de nenos en cada grupo-clase, a falla de flexibilidade do sistema escolar para adaptarse a realidades diversas.

—Problema dos contidos mínimos que hai que asegurar, que os nenos asimilen a partir dos programas de E.X.B.

—Necesidade de que a escola estea vinculada ó entorno.

—Necesidade de formar para a escola do futuro.

—Necesidade de educar para a actividade.

—Resposta a unha ampliación da escolaridade: de 0 a 3 anos e de 14 a 16 anos.

3. Criterios na proposta do plan de estudos.

—Deben existir uns criterios e esixencias comúns a tódalas Normais, mais cada Escola debe ter a súa especificidade e o plan de estudos deberá ser flexible e permitilo.

—Na formación do mestre hai que incluí-la adquisición de coñecementos e a de competencias profesionais, así como o traballo da personalidade.

—Polo tanto, no deseño do plan de estudos non imos ter en conta exclusivamente unha lista de asignaturas, senón tamén o seu contido, a metodoloxía de traballo, o xeito de organización, etc.

—Dado que a carreira só ten unha duración de tres anos, no plan de formación inicial teremos en conta a necesidade dun control do acceso, a urxencia de termos unha opción definida e deste xeito preparámonos ben algunha cousa, e a importancia da formación permanente.

O plan de estudos debe garantir a adquisición de:

a) Coñecementos psico-socio-pe-

dagóxicos: coñecemento da evolución do neno de 0 a 14 ou 16 anos, das realidades escolares, dos diferentes métodos pedagóxicos, da organización escolar, da lexislación, proxecto educativo, temática, integración nenos con dificultades, etc.

b) Formación cultural, humanística, artística, científico-técnica, que permita ó mestre coñocer, entender, analizar e dar unha resposta á realidade socio-cultural na que se topa inmerso.

c) Recursos didácticos e de expresión adaptados a uns ciclos educativos, que permitan ó mestre traballar e impartilo curriculum dun deles.

d) Profundización nunha área do saber, na súa metodoloxía científica de traballo e nas técnicas de estudo que permitan a adquisición dun espírito científico-investigador.

e) Práctica escolar, relacionada coa especialización de ciclo e área do saber.

f) Actitudes, normas e comportamentos.

PROPOSTA DE PLAN DE ESTUDIOS

Estructura en:

- Tronco común: 50%
- Especialidade de ciclo: 25%
- Especialidade de área do saber: 25%

1. Tronco común.

Prepara ó futuro mestre nos mínimos que son necesarios para todo mestre polivalente, e permite homologar os títulos das diferentes Normais (8 ou 9 asignaturas): Psicoloxía Evolutiva e Educativa, Pedagogía, Socioloxía da Educación, Lingua Catalana instrumental (e outra posible lingua para os que non teña nivel su-

Para ler xornais na clase

Agustín Fernández Paz
(Colexio Público "Unión Mugardesa")

1.—UNHA XUSTIFICACIÓN

Xa son abondosos os traballos que estudian a relación entre a escola e os medios de comunicación e non é a miña intención repetir aquí ideas que, polo menos na teoría, teñen unha aceptación maioritaria. Tan só lembrar, a modo de resume, o que estudos recentes confirman e que moitos mestres xa constatabamos na práctica: que os nosos rapaces e rapazas están moito máis influenciados polos medios de comunicación que polos axentes que tradicionalmente eran os encargados da socialización. Isto é así, gústenos ou non, e a escola vese na necesidade de redefini-lo seu papel tendo en conta a importancia destes medios e o seu papel social. A entrada dos mass media na escola é algo inaplazable, a través dun proceso que teña como obxectivo fundamental o conseguir que os rapaces sexan quen de "ler" eses medios, facéndose donos dos códigos respectivos. Ese proceso ten unha dobre vertente: por unha banda, o traballo cos medios de comunicación existentes na sociedade; por outra banda, un traballo práctico e creativo de construción de modelos escolares deses medios⁽¹⁾.

Inda que socioloxicamente o medio máis importante é a televisión, a prensa escrita é a que ofrece máis posibilidades de traballo. Non só polo seu soporte (o papel impreso) senón sobre todo por servir de punto de referencia para o estudo máis pormenorizado dos outros medios.

Todo isto xa sería suficiente para que lle prestase-mos atención ó estudo dos xornais desde a perspectiva escolar. Pero resulta que, ademais, a utilización da prensa na escola é un deses temas que está de actualidade. Aquí, en Galicia, case tódolos xornais editan un suplemento semanal adicado á escola. Con certa periodicidade lemos noticias que nos lembran a preocupación institucional sobre isto, como o recente acordo entre a Asociación de Editores e o MEC, que contén algúns elementos de interés. E aínda hai máis: na Programación Oficial de Lingua Galega (si, esa que non aparece nos programas recentemente editados por *La Voz de Galicia*) hai, en cada ciclo, varios obxectivos que fan referencia ó estudo e á utilización dos medios de comunicación, e ós xornais como caso particular⁽²⁾. Mesmo nunha colección de libros de texto, moi utilizada nas escolas, propónse un traballo cos xornais e con outros medios bastante exhaustivo.

Pero todo o que vimos de dicir, con ser importante, non pasa de ser aínda un repertorio de boas intencións con escasa repercusión na práctica. O traballo cos xornais na escola é un deses eidos novos, aínda inexplorados, que están agardando dar de si toda a súa potencialidade⁽³⁾.

2.—¿QUE É O QUE PODEMOS FACER CUN XORNAL?

Aceptemos como punto de partida, xa que logo, a necesidade de introducirmos na escola ese elemento cotián que é o xornal. ¿Que podemos facer con el? Pois moitas cousas, que dependerán de certas variables (a idade dos rapaces, a súa procedencia social, o tipo de escola, as resistencias obxectivas que atopemos, etc). Pero case todo o que podemos facer cabe dentro destes dous grandes apartados:

a) O xornal como auxiliar das clases

Este apartado é o máis coñecido e aceptado. Consiste en utiliza-lo xornal como complemento, como material de apoio para o desenvolvemento normal das clases. Unha alternativa e/ou un complemento ós libros de texto ou consulta como fontes de información. A xustificación deste uso e das súas posibilidades están á vista: se temos que ler e traballar textos, ¿por que non tiralos dos xornais? ¿Como non aproveitar en naturais toda a información sobre as recentes catástrofes (terremotos, volcáns) ou sobre a flora e fauna? ¿Como pasar por alto as múltiples aplicacións que calquera día atopamos para as ciencias sociais? Ou mesmo, na liña daquel excelente manual que era *"Matemáticas y noticias"*⁽⁴⁾, ¿como desaproveitar todo o material que, partindo da vida real, nos pode axudar a atopar unha motivación e unha validez para as nosas clases de matemáticas ou física? E todo isto sen esquecer-la aportación fundamental para as clases de lingua (inda que aquí, no referente á lingua, se o miramos desde a perspectiva da lingua galega, é outro cantar⁽⁵⁾). Pero esta é outra historia, sobre a que habemos volver algún día).

As vantaxes desta utilización son evidentes: hai unha meirande motivación, leva a un estilo de clase máis activo e participativo, conecta cos problemas e intereses presentes na vida "real", etc. Esta utilización é a que se propugna case sempre que se fala da prensa na escola. En Galicia temos un exemplo paradigmático: *La Voz de la Escuela*, que edita *La Voz de Galicia* tódolos mércores do curso. En tódalas súas seccións propón unha ampliación daqueles noticias que apareceron na semana e que poden encaixar nos programas escolares. É unha mágoa que este suplemento teña outras eivas (o tratamento diglósico do galego, o esquecemento da realidade na que viven os nenos ós que di dirixirse, etc.) se se examina desde unha valoración seguramente allea ós que o confeccionan e de seguro oposta a quen o acolle.

b) O xornal como obxecto de estudo en si

O primeiro apartado, con ser interesante, non é máis que a exploración parcial das potencialidades dos xornais. O apaixonante traballo coa prensa, o que está case completamente por facer e que encerra dentro de si as meirandes posibilidades, é o que nos leva a fixarnos no xornal en si mesmo. O que nos leva a lelo non para aproveitalo para tal ou cal materia, senón para aprender a ler xornais, para aprender a enfrentarnos tódolos días con ese espello deformante da realidade que ven sendo un xornal.

Todo iso supón unha aprendizaxe crítica de tódolos recursos que entran na confección dun xornal, unha decodificación da morea de mensaxes que nos agardan nas súas páxinas. Coa avantaxe engadida de que todo iso servirá, asimesmo, para a aprendizaxe dos outros medios (radio, TV, revistas) que teñen moitas cousas en común coa prensa.

Compre indicar, ademais, que a utilización do apartado A) non acada un auténtico sentido se non hai un traballo previo sobre o que estamos a suliñar. Porque unha noticia non é só o seu contido (o que di), senón moitas cousas máis: a súa colocación na páxina, a súa extensión, os titulares, a redacción da mesma, etc. Elementos todos que hai que ter en conta á hora de traballar sobre ela.

O que pretendemos neste traballo é ver, na práctica, o que dá de si a lectura dun xornal, a súa análise polo miúdo. E faremolo cun apartado concreto; por se-la máis doada, a máis clásica e a de meirandes posibilidades, entraremos só na análise do máis chamativo dun xornal: a súa primeira plana.

3.-A ANÁLISE DA PRIMEIRA PÁXINA

Coma sempre que se prantexa unha análise, cómpre dicir que a secuenciación que aquí se propón é tan só a efectos metodolóxicos, xa que na práctica será máis útil unha globalización dos distintos apartados.

O primeiro que se debe analizar é a composición, a estruturación desa primeira páxina: a súa forma. Algo que se pode examinar inda que o xornal estea nunha lingua da que non entendamos nada.

E, segundo esta composición, os xornais poden clasificarse en dous grandes grupos:

- a) aqueles nos que o espazo está ocupado polos titulares das noticias (en detrimento do corpo das mesmas) e por imaxes (fotos ou debuxos).
- b) aqueles nos que as noticias teñen uns titulares que ocupan menos espazo, deixando lugar ó corpo das mesmas, e unha menor cantidade de imaxes.

Esta clasificación, inevitablemente esquemática, representa dúas concepcións do xornalismo, da función da prensa, que se dirixen a distintos tipos de lectores (inda que, na práctica, as persoas que logo os len non se correspondan con ese a priori).

Os xornais do apartado b) que podemos calificar como de *composición sobria*, buscan un lector que quere

sabe-lo porqué das noticias, enterarse dos detalles e te-los seus propios criterios: proporciónaselle información coa que logo el elaborará os seus xuícios de valor (isto, como logo se vera, non é máis que unha primeira aproximación; todo xornal ten unha forte carga ideolóxica, pero neste caso non aparece explícita).

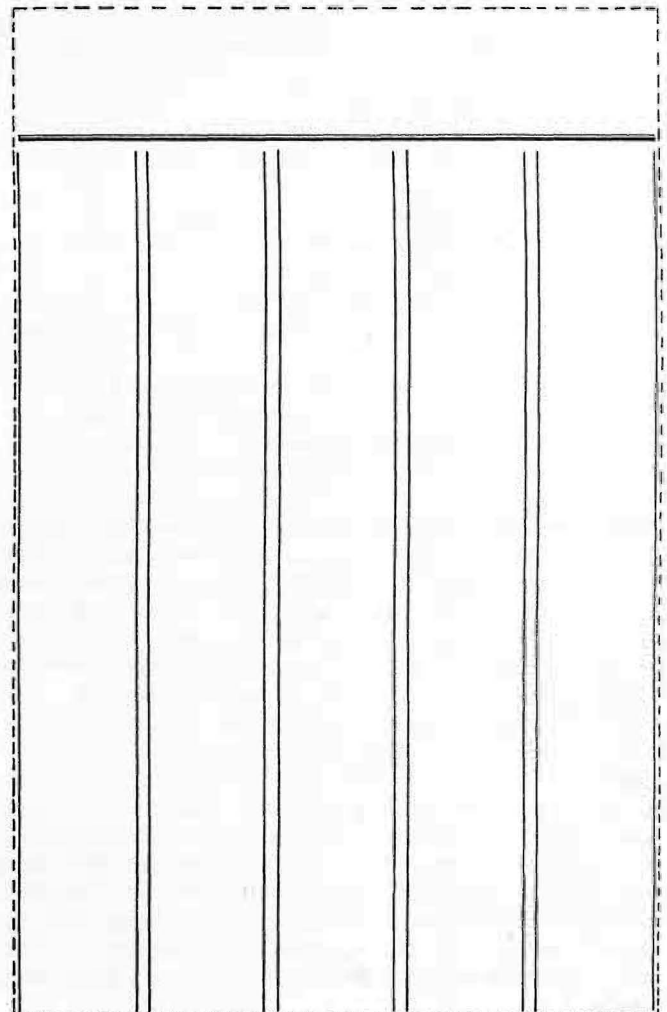
O paradigma deste tipo de xornais é o francés *Le Monde*. Dos españois, un exemplo pode ser *El País*, mentres que *La Voz de Galicia* é o galego que máis se achega a este tipo.

Os xornais do apartado a), de *composición sensacionalista*, son explicitamente valorativos: os titulares están cheos de connotacións, as informacións veñen resumidas nos titulares, as imaxes serven de gancho para atraer unha atención máis apariencial ca reflexiva, etc.

O xornal máis representativo deste tipo é o alemán *Bild*. Entre os españois, estaba o antigo *Pueblo*, e agora o *Diario 16*. En Galicia o exemplo máis claro é *El Ideal Gallego*⁽⁶⁾.

Logo desta primeira aproximación, ven o estudo da composición da páxina. Para facelo ben hai que ter en conta que, normalmente, os xornais estruturan as súas páxinas en columnas. Cinco ou seis columnas é o reparto máis frecuente, inda que pode darse o caso de que non se respete esta norma e se compoña a páxina con anchos de columna variables.

A utilización dunha ficha coma esta,



semellante á que utilizan na realidade os maquetadores de prensa, permitenos esquematiza-la distribución do espacia na plana e comprobar:

- o número de noticias que aparecen nela.
- as columnas que ocupa cada noticia (a máis columnas, máis importancia).
- o lugar que ocupa cada noticia no conxunto da páxina.
- o espacia adicado ós titulares e ó corpo das noticias.
- o reparto do espacia entre texto e fotografías.

4.-OS XORNAIS DUN DÍA CALQUERA

Vexamos un caso práctico. Todos sabemos que hai días en que as primeiras planas son moito máis suxestivas para unha análise, dan moito tema (péñese, por exemplo, no período de campaña electoral e eleccións (7)) Pero se o que estamos proponendo é que esta análise se realice a cotío, convén ser honrado e traballar aquí sobre os xornais dun día calquera, sen especial relevancia. Así, escollín os do xoves día 17 de outubro, data na que empeciei a redactar este traballo.

As primeiras planas dos tres xornais galegos que analisei (os que se len na miña zona) eran estas:

El Ideal Gallego

La Coruña, jueves, 17 de octubre de 1983. Director: Ángel Pablo Pérez. -Año LVIII - Número 28.355. -Precio: 80 pesetas. Lugar: FERROL (1983)

Hay temas de debate sobre el estado de la nación

Las minorías rompieron el clima de no agresión y González eludió la polémica

La unanimidad de las posturas de las minorías provocó un clima de no agresión y González eludió la polémica...



El alcalde de Narón ofrece, a buen precio, naves para la fábrica de ordenadores

Tras la reunión celebrada ayer por el I.D.E.A. en la que se acordó el traslado de la fábrica de ordenadores...

El Partido Republicano abre una coalición de Gobierno en Italia

El Partido Republicano abre una coalición de Gobierno en Italia...

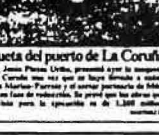


Presentada la maqueta del puerto de La Coruña

Presentada la maqueta del puerto de La Coruña...

Decreto en Nicaragua un estado de excepción más duro que el de 1982

Decreto en Nicaragua un estado de excepción más duro que el de 1982...



El primer ministro de la República Dominicana...

VALOR FABRICA DE INSTRUMENTOS DE CORTI ESTANCAR Y ESPECIALS BAJO PLANO

La Voz de Galicia

La Coruña, jueves, 17 de octubre de 1983. Año CVIII N.º 31.321. El día de mayor tirada de Galicia. 8.ª edición. Ferrol

Numerosos astilleros están prácticamente parados

Las previsiones del plan de reconversión de la industria naval no se están cumpliendo

Los astilleros de Galicia están prácticamente parados...



A la hora de la media noche el plazo del Festival de la Libertad se cumplió

A la hora de la media noche el plazo del Festival de la Libertad se cumplió...

Diálogo sobre el estado de la nación

Las minorías ocultan a González de fomentar el bipartidismo...

El ministro de Justicia comienza mañana sus visitas a Orense y Pontevedra

El ministro de Justicia comienza mañana sus visitas a Orense y Pontevedra...

La semana roja de la Bici de Vigo y su salida por la de Arousa

La semana roja de la Bici de Vigo y su salida por la de Arousa...

FARO DE VIGO

La Coruña, jueves, 17 de octubre de 1983. Año CVIII N.º 31.321. El día de mayor tirada de Galicia. 8.ª edición. Ferrol

El ministro de Justicia visita mañana Galicia

El ministro de Justicia visita mañana Galicia...

Antonio Rosón precisa "mal tiempo y unas horas de meditación"

Antonio Rosón precisa "mal tiempo y unas horas de meditación"...

Se levanta en la Bici Prohibida la extracción de la maquina en las rías de Pontedeira, Arosa y Muros-Noia

Se levanta en la Bici Prohibida la extracción de la maquina en las rías de Pontedeira, Arosa y Muros-Noia...



Italia: peligro el Gobierno Craxi al abandonar los republicanos

Italia: peligro el Gobierno Craxi al abandonar los republicanos...

La segunda sesión del debate sobre el estado de la Nación, mucho más animada

La segunda sesión del debate sobre el estado de la Nación, mucho más animada...

Libertad condicional para el ex teniente coronel Mas Oliver, encarcelado por el 23-F

Libertad condicional para el ex teniente coronel Mas Oliver, encarcelado por el 23-F...

LA JUNTA DE ANDALUCÍA Expulsa el uso de doce líneas en Antequera

r e c u r s o s

A distribución de cada plana, utilizando a ficha proposta, resulta así:

Voz de Galicia
 Editor Santiago Rey Fernández-Laserna. Fundado en 1821. por Juan Fernández Laserna. Director Juan Ramón Díaz Olea.
 La Coruña, jueves, 17 de octubre de 1965. Año CVL N.º 23.211. El diario de mayor tirada de Galicia. 220. 30 pags. 6.ª edición: Final

NON SE CUMPLE O PLAN DA RECONVERSIÓN NAVAL.	PRECAMPAÑA ELECTORAL: PRESENTARÓNSE AS LISTAS
FOTO	DEBATE NO CONGRESO
O MINISTRO DE JUSTICIA EN GALICIA.	PRESENTACIÓN DUN INFORME SOBRE OS INCENDIOS FORESTALS
FERROL	MAREA VERMELLA NA BIA DE ARZUSA
SUMARIO	SUMARIO

FARO DE VIGO PUBLICIDADE

O MINISTRO DE JUSTICIA EN GALICIA	PRECAMPAÑA ELECTORAL: ROSÓN INDICA NON DECIDIU A SÚA POSTURA	DEBATE NO CONGRESO SOBRE O ESTADO DA NACIÓN
MAREA VERMELLA NA BIA DE ARZUSA. PRESENTA O VENDEDOR HENRIÓN	FOTO	LIBERTADE CONDICIONAL PARA UN CONDENADO DO 23-F
AUMENTADA A FINANCIACIÓN DA AUTONOMÍA	CRISE DE GOBERNO EN ITALIA	ESTADO DE EXERCIÓN EN NICARAGUA
SUMARIO	SUMARIO	EXPROPIACIÓN DE TERRAS EN ANDALUCÍA
PUBLICIDADE		

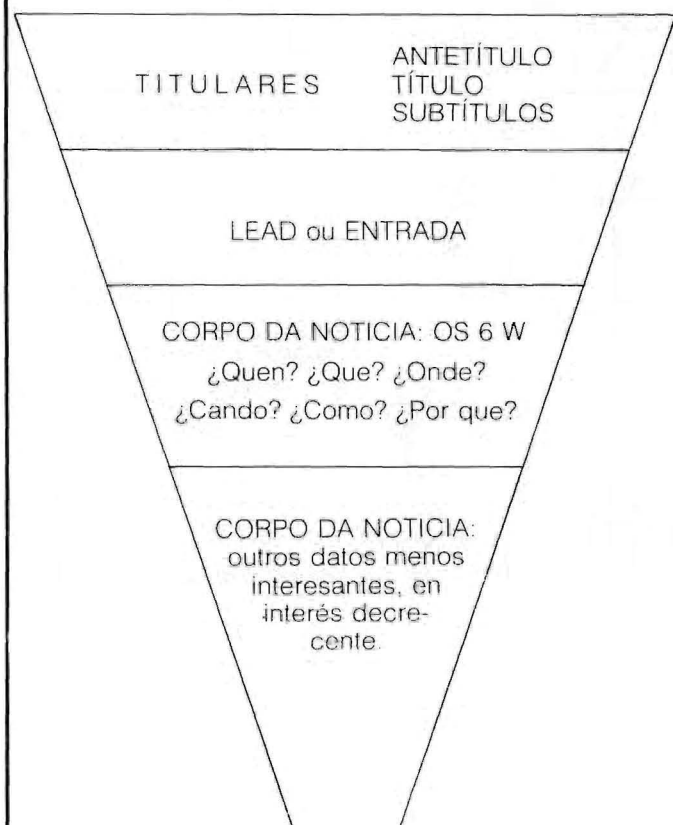
El Ideal Gallego
 La Coruña, jueves, 17 de octubre de 1965. Director Angel Pablo Ferrás. -Año LVIII. -Número 24.028. -Precio 95 pesetas. -Lugar: (14902) LUGO

DEBATE NO CONGRESO SOBRE O ESTADO DA NACIÓN	FOTO	O ALCALDE DE NARÓN OFECE TERCELOS PARA UNHA FABRICA DE OGDONADO
CRISE DE GOBERNO EN ITALIA	FOTO	NOTICIAS DO INTERIOR
ESTADO DE EXERCIÓN EN NICARAGUA	MAQUETA DO PORTO DE A CORUÑA	SUMARIO
PUBLICIDADE		

Para entender ben esta distribución e os elementos que están presentes nas distintas noticias, convén lembrar que:

- As noticias chegan ós xornais a través de distintas canles. a principal é o teletipo, que serve as noticias procedentes das axencias. Estas axencias de noticias envían as infomacións cunha redacción en bruto, moitas veces en entregas sucesivas que van completando a información a medida que se coñecen máis detalles. A redacción é a encargada de dárle-la forma definitiva.
- As noticias redáctanse seguindo unha secuencia que podemos representar no esquema que vai a continuación. É o que se coñece co nome de pirámide invertida.

A PIRÁMIDE INVERTIDA



Os titulares constitúen a clave da noticia. Normalmente só vai o título. Se este non chega para da-los elementos fundamentais da noticia,ponse un antetítulo. Ás veces van tamén un ou máis subtítulos explicativos.

O *lead* ven sendo unha síntese da noticia, que amplía unha miga a información dos titulares. Acostuma ir destacado en negrita, e dá resposta ás catro primeiras W.

Se non hai *lead*, a primeira parte do corpo da noticia redáctase de maneira que dea resposta ás 6 W (ou ás 5 primeiras, se non é posible dici-lo por que). Aquí remata toda a información importante.

Se hai espacio suficiente, o corpo da noticia pode prolongarse cunha serie de datos de interés secundario, que amplían a noticia (antecedentes e consecuentes da mesma, datos anecdóticos, etc.)

Posteriormente será o xefe de sección (e, no caso da primeira plana, o comité encargado de decidi-la confección da mesma) o que redacte definitivamente os titulares e decida o lugar en que irá situada cada noticia.

Na primeira páxina case nunca vai todo o corpo da noticia, remitíndose case sempre a unha información ampliada en páxinas interiores.

–As fotografías poden ter diversas funcións:

*ser un complemento dalgunha das noticias, unha ilustración delas. É o caso da maioría das que hai nas planas que estamos a analizar.

*constituir unha noticia en si mesma, como é o caso da que aparece destacada en *El Ideal Gallego*. Neste caso vai acompañada dun pé de foto, que explica o que alí vemos.

*facen unha función de recheo, estar só como reclamo. É o caso das rapazas máis ou menos espidas que utilizan algúns xornais, ou o máis habitual de esceas de contido gracioso ou ternurista.

5.–O TRATAMENTO DAS NOTICIAS

*“Se o titular é grande,
a noticia convírtese en excepcional”.*

Orson Welles, en *Citizen Kane*.

Xa estamos agora en posesión de máis elementos para abordarmos o distinto tratamento que se lle dá ás noticias nos diversos xornais. En xeral, e centrándonos nos titulares (o máis chamativo e representativo da noticia), vemos que poden ser de dous tipos:

**Informativos*: son os titulares nos que predomina o carácter denotativo. Léndoos enterámonos dalgúns elementos obxectivos da noticia, sen máis.

**Valorativos*: nestes, amais da información, hai unha compoñente valorativa. Hai connotacións: a información xa se nos dá valorada, de maneira que se pide a nosa identificación con ese xeito de ve-las cousas.

Un exemplo destes dous tipos de titulares, referidos á mesma noticia, témolo na comparación das noticias sobre Nicaragua:

El Ideal Gallego: "Decretado en Nicaragua un estado de excepción más duro que el de 1982" (en primeira páxina, a unha columna).

Faro de Vigo: "Estado de emergencia en Nicaragua: Ortega ve enemigos en todas partes" (primeira páxina, a unha columna e media).

La Voz de Galicia: "Impuesto el estado de emergencia en Nicaragua durante un año" (na páxina 5, a tres columnas. No mesmo recadro aparece outra noticia complementaria. Título: "Se consolida la dictadura marxista", en opinión de Alianza Popular" (Dúas columnas).

Inda que estes datos xa darían para unha extensa análise, dicir tan só que o tratamento máis informativo é o de "La Voz de Galicia" (mirando asepticamente o titular, xa que a incrustación da valoración de AP dentro da noticia distorsiona interesadamente o conxunto). Pola contra, o tratamento de *Faro de Vigo* é claramente valorativo (*Ortega ve enemigos en todas partes*), mentres que o de *El Ideal Gallego* está máis certa do informativo. Pero estes dous xornais situaron a noticia en primeira páxina, o que non fixo *La Voz*.

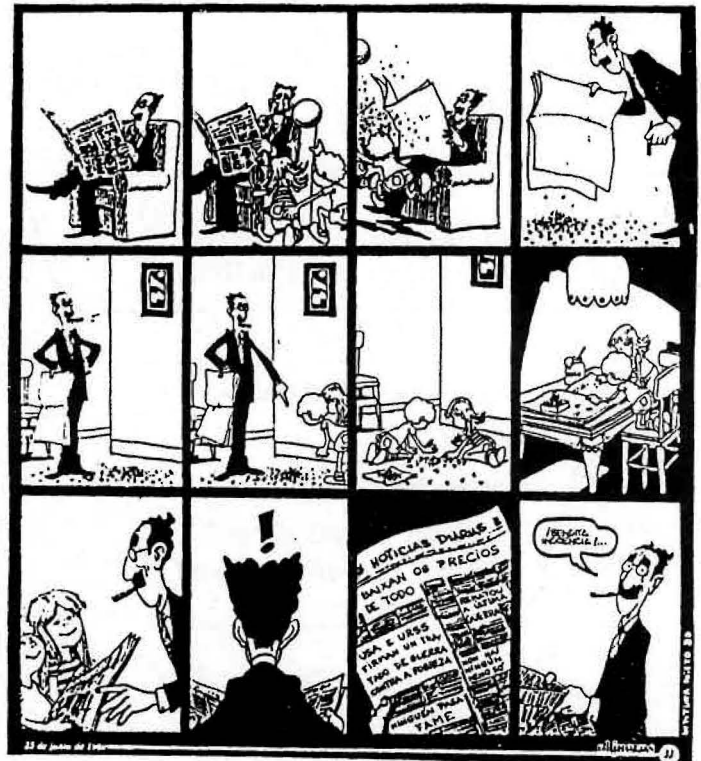
Poderíamos facer unha análise semellante das restantes noticias deste día, tanto das que coinciden na primeira páxina como das que non. Pero chegue co exemplo.

¿Dedúcese disto que uns xornais teñen unha meirande carga ideolóxica ca outros? Non é exactamente así, xa que un xornal no que haxa titulares valorativos pode ser máis obxectivo e respetuoso co lector ca outro no que predominen os informativos. ¿Como pode ser isto así? Pois porque algúns poñerán a súa ideoloxía dun xeito explícito, nesa valoración aberta, que se identifica con claridade, mentres que outros cargarán toda a compoñente ideolóxica en aspectos máis sutís (a escollo das noticias, a colocación das mesmas, os aspectos que se destaquen nos titulares, etc.), moito máis nociva para os lectores, xa que non haberá entón ese aviso previo de que se está diante dunha valoración; esta pasará baixo o disfraz dunha aparente obxectividade e neutralidade.

6.-COMPARAMOS PRIMEIRAS PÁXINAS

Xa dixemos que detrás de cada xornal hai unha ideoloxía, unha razón de ser. Sempre é o portavoz dun grupo (religioso, político, económico...)e, consecuentemente, defende uns valores e uns intereses moi concretos. Isto en principio non é malo (ademais é inevitable), o preocupante é que só uns determinados grupos podan te-la súa prensa, convertindo a liberdade de expresión teórica nunha práctica liberdade de impresión.

-A ideoloxía dun xornal pode ser explícita (declarada, sen ningún lugar a dúbidas, como tal) ou pode estar ocul-



ta, agachada baixo dun barniz de aparente neutralidade. Con frecuencia ocorre que se ten unha visión simplista e idílica desta cuestión, visión que os manuais escolares reproducen e simplifican. O tópico máis extendido é o que di que un xornal trae as noticias do que pasou o día anterior. Segundo iso, toda a prensa sería igual (ou parecida), o que tamén é outro tópico⁽⁸⁾.

Por iso é fundamental facer, cada certo tempo, a comparación das primeiras planas de distintos xornais, para ver, entre outras cousas:

- que cada xornal trae unhas noticias determinadas, e que non coinciden as dun coas doutro.
- cando coinciden, aparecen en moitas ocasións tratadas desde ópticas contrapostas.

Cousas que van abertamente contra os tópicos antes sinalados. Os rapaces e rapazas afaranse a ver, como calquera persoa, que nun xornal está ollando un anaco desa realidade noticiable, ollado ademais desde un encadre parcial e subxectivo, por falar en termos de imaxe. En palabras de Carne Alcalde,

"Segundo onde os xornais coloquen a noticia e segundo como a coloquen (colocación e forma) daremos ó lector unha imaxe de: primeiro, a valoración da noticia segundo a ideoloxía da "propiedade" do xornal (...) Para pretender ler correctamente un xornal, ademais de realiza-lo primeiro obxectivo que é o de "enterarse" das noticias, dos feitos que acontecen no mundo, é mester coñecer con toda corrección quen están detrás do medio -propiedade e ideoloxía-..."

Agora ben, a comparación que propoñemos haberá que facela de acordo cun método obxectivo, sen cargalo cuns comentarios que caian no discurso explicitamente ideolóxico, que é o que estamos a criticar. A auténtica forza educativa virá dada pola propia repetición do proceso ó longo do curso, que permitirá dotar ós rapaces dun me-

canismo estruturado de análise.

¿Como faremos esa comparación na práctica? Volvendo ó esquema das primeiras páxinas que fixemos

máis atrás, podemos facer un cadro comparativo que nos axude a ve-las coincidencias e as diverxencias que se dan entre elas. No noso caso, o cadro quedaría así:

CADRO COMPARATIVO DAS NOTICIAS APARECIDAS NAS PRIMEIRAS PÁXINAS

LA VOZ DE GALICIA	EL IDEAL GALLEGO	FARO DE VIGO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Incumplimento dos plans da reconversión naval. 2. <i>Precampaña electoral: presentación das listas.</i> 3. Debate no Congreso sobre o estado da nación. 4. Informe sobre os incendios forestais 5. <i>Marea vermella na Ría de Arousa</i> 6. <i>O Ministro de Xusticia en Galicia.</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Debate no Congreso sobre o Estado da nación. 2. O alcalde de Narón ofrece terreo para unha fábrica de ordenadores. 3. A maqueta do futuro porto de A Coruña 4. <i>Crise de goberno en Italia.</i> 5. <i>Estado de excepción en Nicaragua.</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Precampaña electoral: Rosón inda non decidiu se irá nas listas.</i> 2. Debate no Congreso sobre o estado da nación. 3. <i>Crise de goberno en Italia.</i> 4. <i>Estado de excepción en Nicaragua.</i> 5. <i>O ministro de Xusticia en Galicia.</i> 6. <i>Marea vermella nas Rías Baixas.</i> 7. Libertade condicional para un encarcerado do 23-F 8. Aumento da financiación autonómica 9. Expropiación de terras en Andalucía
<p>As noticias están ordenadas segundo a importancia que teñen no conxunto da páxina. A noticia "estrela" de cada xornal é a que aparece en primeiro lugar.</p> <p>As noticias que coinciden os 3 xornais aparecen en negra. As que aparecen en dous deles, en cursiva.</p>		

Comprobamos así que as coincidencias son só parciais, que cada xornal acota un anaco de realidade (que é o que mostra) e que, cando coinciden, as visións non son iguais (obsérvese o caso xa citado de Nicaragua, ou o tratamento dado ó debate sobre o estado da nación, ou ó conflito da CP coas listas de Lugo (cun titular de *La Voz* deliberadamente aséptico, que non coincide co corpo da noticia).

7.-TÓDOLOS XORNAIS TEÑEN UNHA IDEOLOXÍA

Podemos preguntarnos qué é o que leva a que haxa estas diferencias. Hai veces en que se debe a que os xornais son de distinto ámbito. Como un dos factores que definen a importancia dunha noticia é o da proximidade, haberá cousas que aparezan destacadas en, por exemplo, *El Progreso*, de Lugo, mentres que en *La Voz* poden aparecer de pasada e non ser nin tan siquera recollidas nun xornal de Madrid ou Barcelona.

Pero no caso de xornais do mesmo ámbito, para entender estas diferencias compre ter en conta que chegan a diario unha morea de noticias, por diversas canles (axencias, correspondentes, etc). Delas, un bo número vai ó arquivo ou ó cesto dos papeis, e só unha pequena porcentaxe é a que se publica.

¿Que criterios inflúen nese decidi-lo que se publica e o que vai aparecer en portada? Poden ser:

**criterios profesionais:* considérase que son noticias importantes, que teñen forza, que van interesar. Aquí hai unha compoñente ideolóxica, moi esvaída.

**criterios ideolóxicos* (Políticos, lingüísticos, relixiosos, económicos...): neste caso xa se xoga dun xeito explícito coa escala de valores que defende o xornal. Ás veces, o que se tenta é reforza-las ideas dominantes dos lectores habituais.

**criterios comerciais:* considérase que a noticia vai vender máis, ou que vai atraer posibles anunciantes (ou non vai asustar ós que xa hai), etc.⁽⁹⁾

Da análise das coincidencias e das diferencias entre os diversos xornais, así como do seguimento continuado de calquera deles, despréndese con facilidade a ideoloxía, os valores dos que o xornal é portavoz (ás veces non coinciden con aqueles que proclama defender). Na escola, o mestre debe fuxir de desvelar e analizar esa ideoloxía. É moito máis interesante que vaian sendo os propios

alumnos os que, a través das sucesivas análises, cheguen á comprensión das liñas mestras que definen cada xornal.

8.-UN CERTO REMATE

A análise da primeira plana non se esgota nestes apuntes que aquí demos. Sen entrarmos no comentario concreto das noticias (que cada un faga o seu particular), non pode quedar sen indicar outro paso tremendamente suxestivo: a comparación das distintas versións completas (titulares e corpo) que cada xornal ofrece sobre unha noticia coincidente. O resultado é un comentario de texto(s) que desvela máis sorpresas das que promete a primeira vista (animo ós lectores a face-la proba).

Pero hai que rematar, que xa é ben tempo. Non sen lembrar dúas cousas: a primeira, que aquí fixemos a análise da primeira páxina, como unha mostra das potencialidades existentes no estudio dos xornais. Pero este é só un botón de mostra, e quedan aínda moitísimas posibilidades por explorar. Pénsese, por citar só os máis evidentes, na riqueza de traballos sobre:

- os distintos xéneros periodísticos (entrevistas, reportaxes, artigos...) e as funcións e características de cada un deles
- o papel da publicidade nos xornais (dende os anuncios a toda páxina ata os sinxelos anupor palabras)
- a análise das distintas seccións (a importancia que se lles dá en cada xornal a orientación ideolóxica de cada unha, etc)

temas todos tan interesantes (ou máis) como o que desenrolamos hoxe. Calquera deles daría materia máis que sobrada para facer reflexións e traballos prácticos coma os que vimos de propoñer para a primeira páxina.

A segunda é que todo este traballo ten un sentido, que non é o que queren darlle os tecnólogos conductistas cando nos enchen de obxectivos ben ordenados e clasificados para cada curso. É algo moito máis sinxelo: non consiste máis que en saber de qué lado se está, que escola é a que se leva no corazón. Como acertadamente resumía Vázquez Montalbán, no lúcido traballo antes citado,

"Renunciar a que o neno saiba o sentido histórico dos medios de comunicación de masas significa facerlles un impresionante favor ós que instrumentalizan ós mass-media para a alienación da xente. Para a inmensa maioría a educación remata coa EXB, e a partir desa idade non terá outra educación permanente que a que lle suministren os medios de comunicación. Van se-los seus vehículos comunicacionais coa "realidade" e coa "verdade". Esa persoa maioritaria, sometida dende a adolescencia ó imperio comunicacional dos mass-media pode se-lo seu escravo, o seu xuíz ou incluso o seu impugnador se recibiu un coñecemento real da función dos mass-media".

AGUSTÍN FERNÁNDEZ PAZ
Mugardos, inverno do 1985

BIBLIOGRAFÍA:

Esta bibliografía recolle só aqueles libros que se usaron, dunha maneira máis ou menos directa, para a realización deste traballo. Algúns abordan só aspectos teóricos sobre a comunicación e os mass-media; outros tratan explicitamente do tema que nos ocupa: a prensa na escola. Na relación aparecen marcados cun () aqueles que, na miña opinión, ofrecen un meirande interés.*

A) SOBRE OS MASS-MEDIA E O MUNDO DA COMUNICACIÓN

- Marshall Mc Luhan: *La Galaxia Gutemberg*. Edit. Planeta-Agostini.
- Marshall Mc Luhan: Edmund Carpenter: *El aula sin muros*. Edit. Laia.
- (*)-Adriano Duarte, Eduarda Dionisio, Helena G. Neves: *Comunicação social e jornalismo* (dous volumes). Edit. A Regra do Jogo.
- Juan Beneyto: *Conocimiento de la información*. Alianza Editorial.
- (*)-M. Vázquez Montalbán: *Las noticias y la información*. Edit. Salvat.
- Victor Silva Lopes: *Iniciação ao jornalismo*. Edit. Centro do Livro Brasileiro.
- (*)-Varios: *Cultura e medios de comunicación en sociedades dependentes*. Edic. do Castro.
- E. Reboul: *Aprender a usar las fuentes de información*. Edit. Narcea.

B) SOBRE A PRENSA E A ESCOLA

- (*)-Bartolomé Rotger, Joana M.^a Roque: *Como leer la prensa escrita*. Edit. Escuela Española.
- (*)-Carmen Alcalde: *Como leer un periódico*. Edit. ATE.
- Juan Vioque: *La utilización de la prensa en la escuela*. Edit. Cincel.
- Jacques Gonnet: *El periódico en la escuela: creación y utilización*. Edit. Cincel.
- D. Bartolomé Crespo: *La prensa en las aulas*. Publicaciones ICCE.

Existen asimesmo unha boa cantidade de traballos parciais, espallados por diversas revistas. Citarei aquí tan só os recollidos en "Cuadernos de Pedagogía", n.º 25: no volume que recolle as ponencias das 2.ª Xornadas da Lingua, organizadas pola Dirección Xeral de Política Lingüística e en As Roladas-2, n.º 8. Por último, convén non esquecer-las propostas didácticas que sobre o tema que veñen aparecendo en varios dos libros de texto de Lingua Galega publicados ata a data, sobre todo nas series "O noso galego (Edic. Xerais) e "Agromar" (Edit. Anaya).

NOTAS

1.—Na práctica, o que se está a facer na meirande parte dos Colexios é a revista escolar, que só ten que ver parcialmente co que estamos a falar aquí. Estes "periódicos" escolares constitúen, as máis das veces, unha simple xustaposición de traballos plásticos e literarios dos diferentes cursos, organizados case sempre por idades. Inda que o seu valor como revista escolar é importante, isto pouco ten que ver co auténtico periódico escolar (co que a veces se confunde), que é ben distinto. Hai que dicir, polo que eu coñezo, que xa van existindo tamén mostras moi interesantes de periódicos escolares, que revelan a existencia de elementos previos como a formación dunha mesa de redacción, a planificación do traballo, a estruturación do mesmo de acordo con criterios periodísticos, a existencia das diferentes seccións, etc.

2.—Programas de Lingua e Literatura Galegas (Preescolar-EXB) Consellería de Educación e Cultura. Dirección Xeral de Política Lingüística. Xunta de Galicia, 1983.

Convén suliñar que nestes programas a utilización dos medios de comunicación en xeral e da prensa en particular non se contempla só como un medio didáctico (como pasa nos programas oficiais de Lingua Castelá) senón que ademais se considera como un conxunto de obxectivos específicos, que teñen importancia en si mesmos.

Este evidente avance no tratamento dos medios, dándolle un carácter oficial, ten tamén os seus inconvenientes: están aparecendo algunhas propostas de traballo cos xornais puramente "academicistas": formalización detallada de obxectivos, diseción das actividades, etc., co que se consegue disecar escolarmente o que de entrada eran uns contidos vivos e atractivos. E xa se sabe como acaba iso: proponendo probas nas que se pregunte o que é un lead ou as seis W.

3.—A partir dun fermoso traballo de Vázquez Montalbán, (Contra la violación: Cuadernos de Pedagogía n.º 25), o Colectivo Avantar fixo unha proposta dos pasos axeitados para esta estratexia, consistente en:

- Utilización instrumental dos medios de comunicación (os xornais, neste caso) o que leva a telos na clase, a que os rapaces os coñezan e os manexen.
- Análise lingüística dos xornais e crítica dos seus contidos. É dicir, introducirse no xeito de contar, de comunicar, característico dos mesmos; na súa linguaxe, en definitiva. E analizar, xunto co anterior, as mensaxes que transmiten.
- Aprendizaxe da súa tecnoloxía. Ou sexa, coñece-lo seu proceso de realización. Neste apartado é onde se inscriben as clásicas visitas ás instalacións dun xornal.
- Construción e utilización de modelos escolares. É dicir, non chega con saber como se fai un xornal. Hai que facelo na escola, que os alumnos se convirtan en emisores das súas propias mensaxes.

4.—Pere Roig: Matemáticas y noticias. Edit. Avance.

5.—Sobre este punto xa se leva discutido longamente. Nas "Propostas Didácticas" para O noso Galego-6, o Colectivo Avantar resumía a cuestión deste xeito:

"¿Que facer nunha escola galega, na que un obxectivo básico e permanente é a recuperación da nosa lingua e cultura? ¿Como traballar cuns medios (xornais) que maioritariamente viven de costas ó galego e que non é previsible que cambien? ¿Hai que traballar con eles? A resposta é rotunda: si, hai que traballar cos medios de comunicación e hai que botar man dos modelos que temos ó noso redor. E que nun principio pode ser unha eiva (e de feito o é) tamén se pode facer xornais en galego, ¿por que non pasa o mesmo na sociedade? Os rapaces e rapazas axiña se ven decatar de que a falta de medios de comunicación, galegos obedece a razóns políticas e económicas, traducidas a razóns lingüísticas."

6.—Nos últimos meses estase a dar un proceso moi peculiar, digno de estudio. Os xornais de carácter sensacionalista e os de carácter sobrio están a aproximá-las súas posicións, situándose nunha liña intermedia, probablemente por criterios comerciais (Pénsese, por exemplo, na traxectoria última de xornais representativos de ambas as dúas tendencias, como El País, ou o Ideal Gallego).

7.—As análises destes días son as que acostuman a aparecer nos estudos, e isto ten a súa lóxica: son temas que interesan a toda a sociedade e, ademais, os xornais vense na obriga de "destaparse" e apoiar a acción que defenden.

Do mesmo xeito, hai veces en que a análise queda parcialmente invalidada, por coincidir case tódolos xornais nun contido semellante. É o caso de cando hai algunha catástrofe importante, como os recentes terremotos de México ou as erupcións en Colombia.

8.—Esta aparente desidexización que se dá na escola ó traballar cos xornais é, na práctica, unha ideoloxización encuberta. E supón, dalgunha maneira, axudar a que os rapaces non sexan quen de adquirir esa capacidade de lectura crítica que se revela como imprescindible á hora de enfrentarse a un xornal.

9.—Carme Alcalde, no libro citado na Bibliografía, di:

"É evidente que a publicidade é un arma de presión sobre o xornal que, nalgúns circunstancias, chega a dominar completamente o produto, baixo ameazas de rescindir contratos, de non insertar determinadas campañas temporais moi rentables, etc. O poder da publicidade é tan grande que pode haber casos en que, por exemplo, un xornal emprende un dossier informativo sobre algún tema e no que o lector non sabe descifra-lo porqué. Pois ben débese ás promesas de inserción de publicidade que determinados grupos lle poden facer ó editor, a cambio de suministrar noticias favorables ó tema que lles interesa (...) Eludir, ou polo menos infravaloral-la noticia de que en determinada autoestrada os vehículos adoitan ter un alto índice de accidentes, significa que a empresa constructora desa autoestrada anunciará no xornal omisor. Valorar negativamente o que se produzan ese tipo de accidentes en dita autoestrada significará a cancelación inmediata da publicidade da empresa constructora."

EL PAÍS

DIARIO INDEPENDIENTE DE LA MAÑANA MADRID, JUEVES 17 DE OCTUBRE DE 1984

El partido republicano abandona la coalición

Hoy se espera que dimita el Gobierno italiano por el 'caso Achille Lauro'

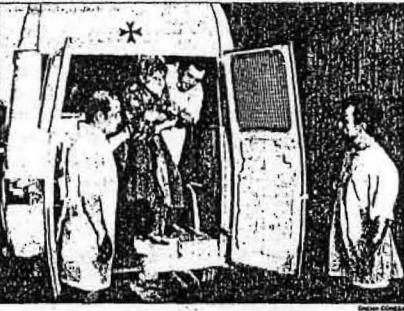
El partido republicano, que hasta hoy se había mantenido en la coalición con el Gobierno italiano de centro-derecha que preside el socialista Bettino Craxi, anunció ayer que abandona el Gobierno. Los republicanos acusaron de este modo al Gobierno italiano de haberse comprometido a no permitir el asesinato de Achille Lauro. En consecuencia, se espera que el Gobierno italiano presente hoy un dimisión por lo que se cree que se producirá en el Parlamento italiano el día 17 de octubre.



La modificación oficial de la república fue realizada a través de un documento de la dirección del partido republicano en el que se dice que el partido se separa de la coalición que ahora se forma en el Parlamento italiano con el partido democristiano presidido por Bettino Craxi. Los republicanos se separan de la coalición por el asesinato de Achille Lauro y, sobre todo, de que habiendo prometido al Gobierno italiano de no permitir el asesinato de Achille Lauro, el Gobierno italiano no ha cumplido con esta promesa.

El Gobierno andaluz expropia el uso de 12 grandes fincas al aplicar la reforma agraria

La Junta de Andalucía decidió ayer aplicar el primer decreto de expropiación de fincas, que deroga la ley regional de Reforma Agraria aprobada en noviembre de 1984, expropiando al año 80 que viene a ser un acrecentamiento del 20 por ciento de las 12 fincas expropiadas de las 17.097 que componen la totalidad de estas propiedades.



Ingresa en un hospital psiquiátrico. María Fernández Villacorta, la mujer que se le acusa de matar a su hijo, ingresó ayer en un hospital psiquiátrico de Madrid por...

Defensa concede la libertad condicional a otro condenado por el 23-F

El sistema Kitzing, presbítero Nabil de Francia, y los norteamericanos Karl y Harpman, de Quincea...

El Gobierno dispone intervenir la compañía aérea Spantax

Indefectamente ocupan el espacio cultural...

LIBROS: Selección de libros disponibles.

tiempo Periódico de actualidad y noticias.

Ortega suspende por un año las libertades en Nicaragua

El Gobierno nicaraguense ha suspendido por un año las libertades democráticas y parte de los derechos civiles, al tiempo que ha denunciado la existencia de un complot contra la Iglesia, la oposición y la Administración nicaraguense para derrocar al régimen sandinista.

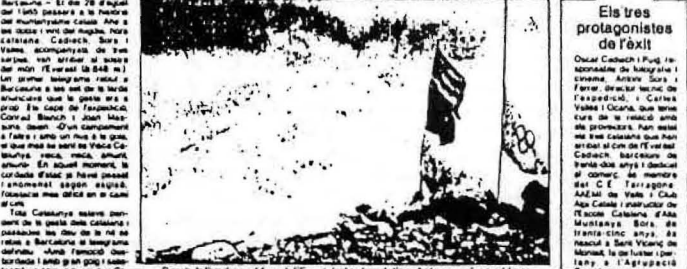
PORTADA DE "EL PAÍS" DA MESMA DATA QUE OS XORNAIS QUE ESTAMOS A ANALISAR

Observarase que hai algunhas noticias coincidentes, fundamentalmente as de política internacional (Nicaragua, Italia) mentres que non aparecen outras nas que se coinciden os tres xornais editados en Galicia, ben por ser noticias de ámbito galego (precampaña electoral, marea vermella), ben por consideralas de menor interese (caso do Debate no Congreso, destacado en cambio o día anterior, e que aquí aparece só a través da "foto de contido humano", relacionada en parte co debate).

En cambio, a noticia que destaca EL PAÍS (a expropiación de fincas en Andalucía), só aparece en Faro de Vigo, que a recolle nun espazo case marxinal.

AVUI Diària de Digne, 29 d'agost del 1985

La bandera catalana oneja a l'Everest, sostre del món



El tres protagonistes de l'èxit: Oscar Castells i Pujol, i Jordi Pujol i Ferrer, davant l'Everest. A l'esquerra, el fotògraf i català, que treballa de la redacció amb el fotògraf de l'Everest, i a l'esquerra, el català que treballa amb el fotògraf de l'Everest, i a l'esquerra, el català que treballa amb el fotògraf de l'Everest.

Segons ha declarat a l'AVUI Javier Solana, portaveu del govern central, Pujol i González es reuniran si hi ha acord sobre finançament

L'entrevista entre el president de la Generalitat, Jordi Pujol, i el president del govern central, Felipe González, quedarà condicionada al fet que autonòmicament s'acordi el finançament a l'AVUI Javier Solana, ministre de Cultura i portaveu del govern central.

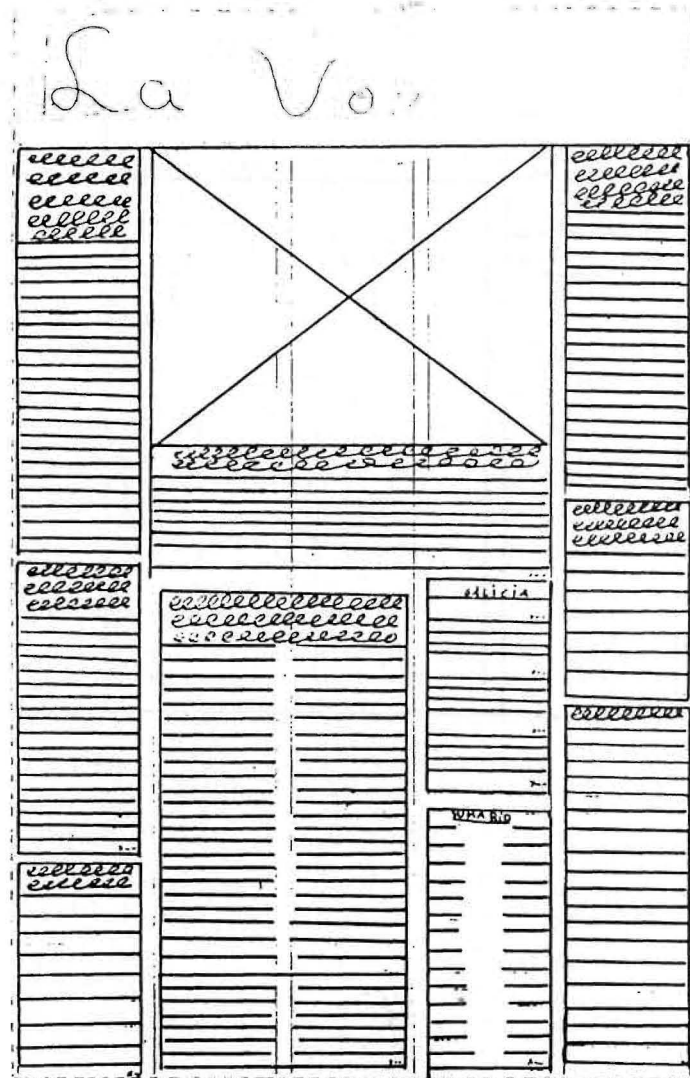
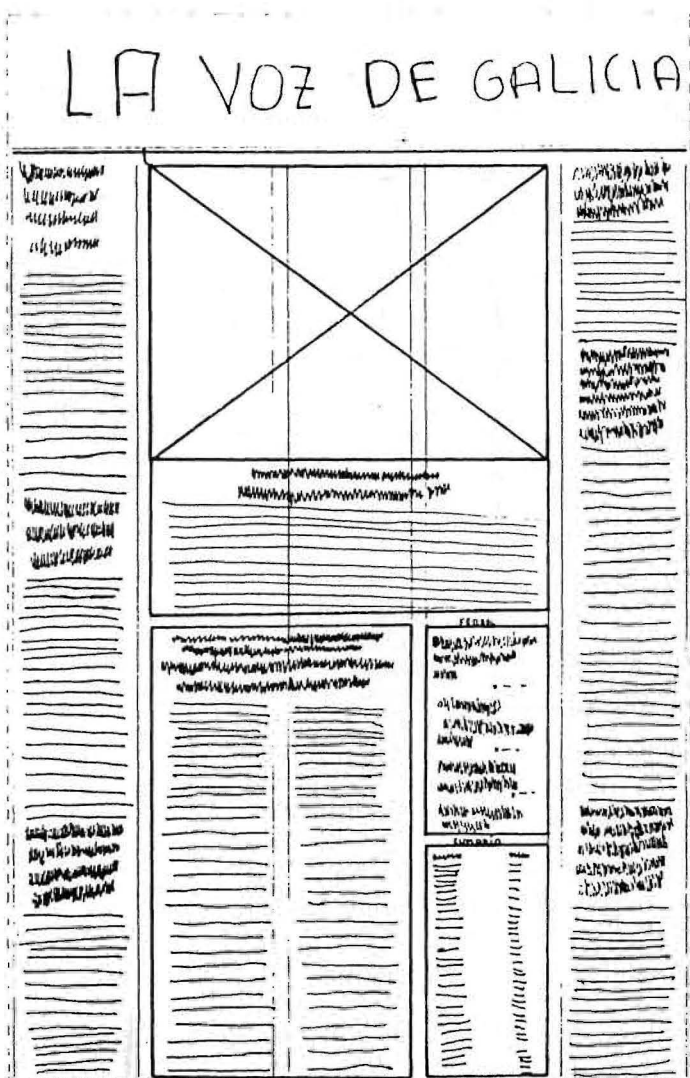
Exemplo de primeira páxina ocupada por só dúas noticias, destacadas unha a cinco columnas e outra a catro. Curiosamente, a noticia máis destacada (a escalada do Everest por unha expedición de montañeiros catalanes), certamente importante, apareceu só como unha de tantas noutros xornais (tanto estatais como galegos) da mesma data.


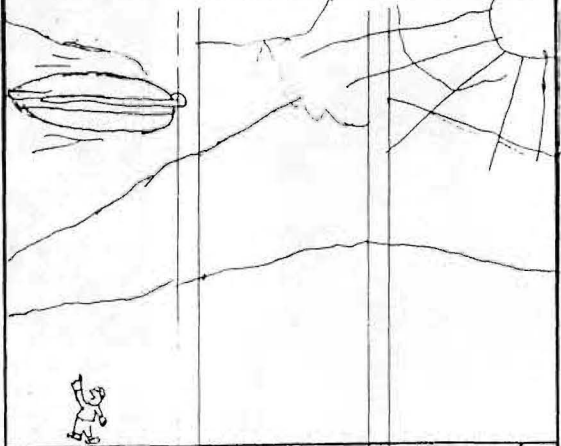
Interesante exemplo de distorsión dunha noticia motivada pola omisión de parte da información.

O día 7 de Decembro do 85 aparecía na primeira páxina de "La Voz de Galicia", destacada a dúas columnas, a foto que aquí se ve, co correspondente pé. Enmarcada dentro dunha noticia máis ampla —a celebración do Día da Constitución en Galicia, sobre todo nos centros escolares—, a noticia adquiriría a súa xusta dimensión co engadido que o mesmo xornal publicaba na penúltima páxina, moito menos destacado, doutras circunstancias desa conmemoración en Ribeira. Omíto os comentarios sobre as dúas partes da noticia, que se comentan por si soas.

Dous exemplos de esquemas de primeiras páxinas, feitos sobre as primeiras páxinas reais dun xornal dun día calquera, elaborados por rapaces de 10 anos.

A utilidade deste exercicio é evidente: os rapaces descubren a "andamiaxe" desa primeira plana, ó tempo que analisan a estrutura da mesma. Posteriormente, serán quen de estruturar coherentemente as noticias que eles desexen poñer nunha primeira páxina feita por eles mesmos.



			
<p>UN DELFIN SALVA UN HOME</p> <p>O día 27 un home chamado Xosé, de 25 anos, estaba pescando polo muelle cando caeu ó mar, no maris fondo.</p> <p>O pobre home non sabía nada pero de súpeto apareceu, un delfín e salvoun ó home. É un caso moi raro, xa que nunca un delfín salva a unha persoa de Galicia nestes anos. Box 30</p>	<p>OVNIS</p> <p>16 de Marzo en Mugardos (A Coirós) apareceron uns ovnis.</p> <p>É que nese día foi Xosé Martínez de, 24 anos de idade.</p> <p>É o seguinte foi as 6 da tarde cando estaba na rúa Aviaador Franco.</p> <p>Estaba falando a</p>	<p>INVADEN A</p> <p>mucha gente a rúa, a rúa era de 200, na día houbo un ataque de esa clase un pouco.</p> <p>Non ovnis apareceu en Mugardos pero aínda non se sabe que bo-mer é un maler.</p> <p>Esperamos que non fagan a mesma historia.</p> <p>Tamen moitos outros apareceron.</p>	<p>MUGARDOS</p> <p>pero non tanto como en Mugardos.</p> <p>É raro a que se apareceren os ovnis nos sitios que temos agora.</p> <p>Todos nós, os do "Bolo", sabemos que é porque queren a carga</p> <p style="text-align: right;">por 15</p>

Logo do traballo de análise de primeiras planas sobre os xornais existentes na realidade, traballando a súa estruturación, a distribución das noticias, a redacción das mesmas de acordo coa pirámide invertida, etc., o normal é que os rapaces e rapazas inventen as súas primeiras páxinas propias e as elaboren. Este exemplo é unha mostra deste labor. Está aínda sen rematar, pero xa dá unha idea do sentido do traballo. Obsérvase que as noticias (unhas reais, outras inventadas; unhas posibles, outras fantásticas) tentan deliberadamente reproducir os esquemas reais que aparecen na prensa. Os rapaces e rapazas autores desta plana son de 5.º nivel de EXB.

Exemplo de primeira páxina inventada por unha rapaza do Colexio Neste caso non se respecta a estruturación en columnas.

ficiente), Lingua Castelá (en discusión), Didáctica da lingua, Foniatría (cuatrimestral), Expresión (cuatrimestral), Expresión a escoller entre Plástica, Música e Educación Corporal, e outra asignatura máis a escoller entre Didáctica da Matemática e Coñecemento do Medio (en función da especialidade e do ciclo), Prácticas.

2. Especialidade de ciclo.

Permite profundizar a nivel psicopedagóxico, didáctico e de expresión no ciclo ó que o estudante prefire dedicarse.

En cada ciclo deberá tratarse a interrelación co anterior e co seguinte, e o paso dun a outro.

a) Tres especialidades de ciclo.

—0 a 6 anos: cremos conveniente ampliala actual especialidade de Preescolar e chegar ós 0-3 anos por razóns de necesidade de formación e titulación dos educadores de gardería, e das posibilidades que abra una Lei de Escolas Infantís.

—Ciclo Inicial e Medio: cremos necesario o seu recoñecemento como especialidade de ciclo dada a marcada importancia dos mesmos no E.X.B.

—Ciclo Superior: necesidades de reivindicar os aspectos psicopedagóxicos e didácticos necesarios para traballar este Ciclo.

b) Cinco asignaturas da especialidade de ciclo.

Psicoloxía Evolutiva e Educativa de ciclo, Pedagogía e Organización

Escolar de ciclo, Didáctica de materia relacionada coa área do saber e aplicada ó ciclo, Didáctica de materia aplicada ó ciclo, unha asignatura interdisciplinar ou globalizada ou unha didáctica, amais das prácticas.

c) Concreción das asignaturas en cada ciclo.

c.1.) Ciclo 0-6 anos.

Psicoloxía e Pedagogía de ciclo, Metodoloxía (dúas opcións: gardería e parvulario), Didáctica da lingua, Didáctica da área do saber aplicada ó ciclo (habería que escoller entre: D. da Matemática, D. das Ciencias Sociais e Ciencias Experimentais, D. da Plástica, D. a Música e D. da Psicomotricidade), Pediatría e Educación sería unha asignatura obrigatoria para a opción gardería e optativa para a de parvulario, amais das Prácticas.

c.2.) Ciclo inicial e medio

Psicoloxía e Pedagogía de ciclo, D. da lingua, Matemáticas, Ciencias Sociais e Experimentais, Didáctica da Expresión, ademais de Prácticas.

c.3.) Ciclo superior.

Psicoloxía e Pedagogía do Ciclo, Didáctica da asignatura da área do saber aplicada ó ciclo, Didáctica asignatura do saber optada aplicada ó ciclo, asignatura interdisciplinar, amais de Prácticas.

3. Especialidade de área do saber.

Permite profundizar nunha área do saber e a súa metodoloxía de traballo.

Hai necesidade de establecer uns niveis mínimos para entrar nalgunha especialidade, en forma de esixencia alta por parte das asignaturas e de ofrecer unha boa tutoría previa á elección.

a) Especialidades posibles.

Ciencias Sociais. Ciencias Experimentais. Matemáticas. Filoloxía Catalana e Castelán. Francés. Inglés. Artes Plásticas. Música. Educación Corporal.

b) Cinco asignaturas en cada especialidade.

Tres asignaturas prioritarias que permitan profundizar nunha materia ou área. Unha asignatura secundaria, da mesma área. Unha asignatura secundaria ou complementaria doutra área.

AVANTAXES DO PLAN

—Establecemento dalgúns criterios comúns entre as diversas Normas e posibilidade de especificidade en cada unha delas.

—O 50% de tronco común e 50% de especificación entre ciclo e área do saber permiten formar un mestre con certa especialización.

—Recoñecemento de ciclos novos: 0-6 anos e Ciclo Inicial e Medio.

—Certa especialización na área do saber permite profundizar algún coñecemento e dar unha metodoloxía de traballo que lle sirva ó mestre para estudar logo aquilo que lle interesa.

—A asignatura interdisciplinar forza a aplicación dunha metodoloxía distinta.

—Importancia do profesor tutor que orienta o estudante nas distintas opcións que poida realizar.

—Menor número de asignaturas (unhas seis por curso) que permite traballalas máis a fondo.

—A progresión por cursos permite unha distribución na que os estudantes van por grupos homoxéneos en catro das seis asignaturas que cursan cada ano, co que isto representa de valoración do grupo-clase.

O plan proposto está en fase de discusión. Hai que encher de contido cada unha das asignaturas, decidi-la súa progresión, discuti-la metodoloxía de traballo das mesmas, interrelaciona-los programas, etc.



FOTO RAFAEL OJEA

Conclusións do I Congreso Galego sobre Atención global ó diminuído.

Revista "Quinesia"

Publicamos un extracto das Conclusións do I Congreso Galego sobre atención global ó diminuído. Pode obterse maior información escribindo á Revista "Quinesia", Centro de E.E. "San Rafael", Rúa San Juan de Dios 1, Vigo 8.

1. A atención ó diminuído terá que ser *global*, posto que é xustamente a partir desta perspectiva dende onde poden valorarse tódolos aspectos que integran o ser e actuar da persoa.

2. A *sectorización* esixe o crear unha infraestrutura mínima de elementos sanitarios, escolares e sociais nun territorio onde, de forma axeitada poidan ser atendidas as necesidades de toda a poboación, sen desprazamentos innecesarios do seu lugar de residencia.

O marco municipal parece, agás excepcións, un espazo xeográfico e administrativo favorable para a creación, aproveitamento ou potenciación desta infraestrutura de servizos.

3. A Administración Autonómica debería dispoñer dos medios de estudo precisos para unha sectorización real.

4. Cómpre suliñalo papel da familia como primeiro factor preventivo.

5. Os *equipos de Apoio* non deberían ser un recurso específico para a atención dos deficientes, senón que terían como obxectivos a atención global á comunidade.

Cando actúen no marco escolar, os ditos equipos deberán contribuir á renovación pedagóxica, incidindo no aumento da calidade do ensino e colaborando para que a escola resolva as necesidades educativas de tódolos nenos do sector en idade escolar.

A eficacia do seu traballo virá tamén determinada pola súa función non exclusivamente escolar e pola capacidade de coordinarse cos demais servizos do sector: educativos (Inspección, Centros de Recursos,

Centros específicos...), estimulación precoz, sanidade escolar e servizos sociais de atención á infancia marxinalada.

6. No seu traballo de asesoramento, os Equipos de Apoio terán que colaborar cos mestres a partir dunha valoración real do traballo que estean a levar a cabo. Non se trata de dicirlles aquilo que deben facer, senón de proporcionarlles un apoio eficaz que potencie os recursos que teñen como mestres e traballen xunto con eles para que poidan elaboralos a partir dunha análise conxunta da realidade.

7. Os eixes nos que debe artellarse a planificación dos servizos no ámbito educativo son:

—a oferta duns servizos concebidos como apoio á comunidade educativa no seu conxunto.

—a revisión da formación inicial e a afirmación dunha formación do profesorado en exercicio, prioritariamente dos profesores das aulas ordinarias.

—a profundización en aspectos relacionados coa proposta curricular e coa innovación educativa.

8. A planificación da atención educativa ó diminuído supón buscar un modelo de escola que sexa en si mesma integrada, é dicir, que dea resposta a calquera tipo de necesidades que presenten os seus alumnos.

9. Considérase necesaria e urgente a formulación institucional do proxecto educativo dos centros escolares ordinarios e específicos, así como unha explicitación do principio de integración en favor dun ensino pola diversidade; de tal xeito que así se vaia creando unha actitude positi-

va ó acceso dos deficientes á escola ordinaria.

10. A *integración escolar* non debería plantexarse só dende a óptica das posibles dificultades senón tamén dende a perspectiva de enriquecemento que supón para a escola a nivel dunha maior individualización do ensino, aportando as tecnoloxías e a mellora dos recursos da propia escola.

11. Os centros específicos deberían converterse en axentes activos da integración escolar, en canto que teñen persoal especializado e os recursos precisos para atención dos suxeitos integrados e dos que dende a escola presenten dificultades específicas. Iso suporía a súa reconversión parcial en *centros de recursos* para o sector.

12. A integración é indivisible. Por iso, deberán experimentarse e potenciarse actuacións no ámbito laboral que impidan a ruptura coas situacións normalizadoras das etapas anteriores.

13. Constátase a existencia de diferenzas notables de planificación e ordenación de recursos entre as diferentes Comunidades Autónomas. Cómpre restrinxilas diferenzas e equilibra-la situación actual.

REVISTA "QUINESIA"

Conversa cun vello mestre do “ferrado”.

Clodio González Pérez

Se consultamos calquera obra do século pasado que se refira ó ensino primario, axiña nos decataremos de que daquela existían varias castes de mestres, entre os que estaban os que non tiñan título. Estes últimos re-xentaban as escolas máis pequenas, naqueles pobos que non chegaban a cen veciños que era o número que se precisaba para que houboese unha “escola completa”, con escolante titulado.

A mediados do século pasado, segundo o *Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España* de Pascual Madoz, había en Galicia 1.173 mestres, dos que tan só estaban titulados 390. Por provincias esta era a situación:

	Con título	Sen título
A Coruña	137	346
Lugo	14	97
Ourense	140	247
Pontevedra	99	93
TOTAL	390	783

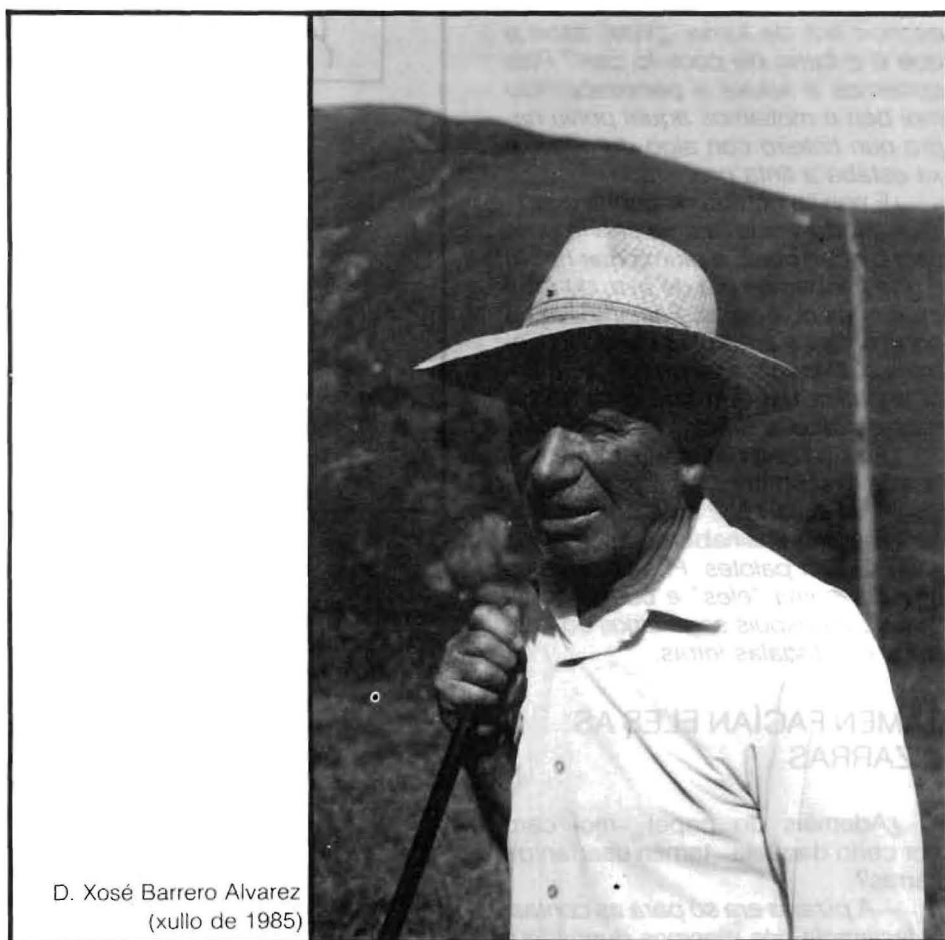
Como ben se pode ollar, o número de titulados era case a metade dos que non o tiñan. En 1880 a situación xa cambiara un pouquiño: había daquela 2.664 escolantes, dos que

Tiñan título	1.064
Certificado de aptitude	967
Nada	633 ⁽¹⁾

E moito máis en 1916, pois tan só quedaban na nosa Terra 125 mestres sen título⁽²⁾, que impartían clase nos lugares de máis difícil acceso, como é o caso das terras luguesas de Navia de Suarna, nos Ancares, que foi onde demos co protagonista desta conversa.

TAN SÓ CURSOU OS ESTUDIOS PRIMARIOS

D. Xosé Barrero Alvarez naceu e



D. Xosé Barrero Alvarez
(xullo de 1985)

vive na aldea (alí acostuman dicir sempre “pueblo”) de Murias de Rao, parroquia de Rao e termo municipal de Navia de Suarna, no mesmo corazón dos Ancares. Rao é a parroquia máis grande de Galicia en extensión territorial, e estrema con León e Asturias, chegando ata o Porto dos Ancares (1.664 m.)

Como el mesmo nos dixo, tan só cursou os estudos primarios da man dun mestre “do ferrado” que poñía escola en Murias.

D. Xosé ¿cando foi que empezou de escolante?

—A primeira escola que tiveron foi nun “pueblo” que se chama Santiso de Ibias, en Asturias, que está por debaixo daquelas penas (senalando coa man o lugar). Alí estiven oito anos, e contaba eu con 19. Despois pasei cinco en Murias, aquí no “pueblo”, e logo estiven en Moreira de Cervantez outros oito máis.

¿Pero Vde. aínda foi mestre máis anos?

—Si, tamén estiven de sustituto na escola de Rao e outros dous na de Murias, pois había un mestre que era da provincia de Pontevedra e tiña

a súa "madre" bastante mal e un irmán que non estaba así moi ben, e quería ir para a casa. Falou cos veciños e preguntoulles quen lles parecía que podía deixar de sustituto e se llelo admitirían. E díxéronlle: Pois se deixa ó Pito (así e como se chama a nosa casa), pois estamos conformes. E alí estiven ata que volveu el.

Unha pregunta obrigada é a de saber cómo e qué se ensinaba daquela, en 1922 que foi cando empezou a traballar:

—Para principiar a escribir preparabamos un papel de barba moi malo, e a tinta que usabamos para escribir era de forno. ¿Vde. sabe o que é o forno de cocer-lo pan? Pois colliamos o feluxe e peneirabámolo moi ben e metíamos aquel polvo negro nun tinteiro con algo de auga, e xa estaba a tinta preparada.

¿E non lle botaba ningunha cola?

—Nada, nada, así xa servía para escribir con ela. E a pluma que había e que usabamos era de ave, do rabo ou das ás dos galos. Faciamoslle un corte ó bies e entón era cando a usabamos. Despois enseguida veu a tinta analítica que era boa e xa deixamos de face-la outra.

¿En que ano pasabo isto que nos acaba de contar?

—Alá polo 1922 ou 23...

¿E como ensinaban a escribir?

—Era con palotes. Principiábase uns así coma "eles" e outros coma "jotas", e despois seguíamos co alfabeto, con tódalas letras.

TAMÉN FACÍAN ELES AS PIZARRAS

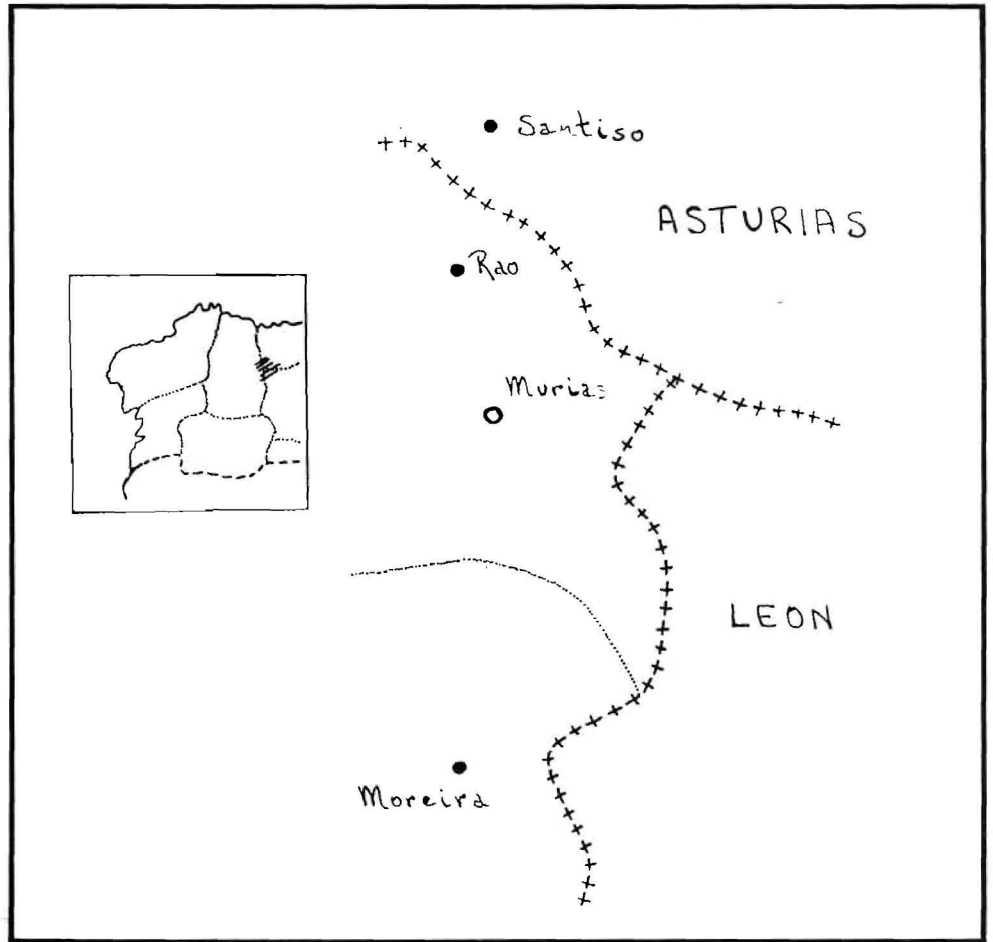
¿Ademáis do papel —moi caro por certo daquela— tamén usarían pizarras?

—A pizarra era só para as contas. E faciamola nós mesmos dunha lousa: con outra pedra e auga dabámoslle ata que a poñiamos ben pulimentada. E a algunhas ata lles poñiamos aros de madeira para que non se riscara ó poñela no chan.

Ademais tamén faciamos un caderno, como lle chamabamos nos outros, con dous ou tres pregos de papel de barba dobrados como se fose unha libreta. E aí era onde lles asentabamos as contas ós pequenos, e eles despois facíanas na pizarra. Ó telas ben deciamoslle: pásaa ó caderno.

¿E en contas ata que chegaban? dividir, raíz cadrada,...

—Depende. Había rapaces que



ían moi adiantados e chegaban ata a raíz cadrada. Anque o normal eran as catro "reglas llanas" e, como moito, tamén as "catro regras decimales". Había que falar das medidas antigas: por exemplo a libra galega, a libra castelá, a arroba, ... os kilos que ten a arroba galega, a arroba castelá. A vara correspondente ó metro, ... E todas esas trangalladas. Despois veu o sistema métrico decimal que eso foi unha gloria.

¿Ademais tamén lles ensinaba a redactar cartas, documentos de compra e venda, etc.?

—Si, si. E a aqueles mozas e mozos que xa andaban de amor poñíalles algunha vez unha carta, e díxalles que tiñan que ser un pouco agradables e un pouco cariñosos.

UNHA CARTA DE AMOR

¿Lémbrese dalgunha desas cartas?

—Unha era esta:

El nudo santo de la amistad que nos une es tan fuerte y tan estrecho que considero imposible que

llegue a romperse, y yo considero que cada día me es más necesaria tu presencia. Sin ti me encuentro perdido y nada sé hacer. El cielo quiso, sin dñda, que nacíamos el uno para el otro. Considera como está hoy mi alma enajenada de alegría siendo tu santo. Las frases son débiles para expresar el contento que me anima y el gozo con que trazo estos caracteres.

Pagando un tributo debido a la amistad, tu invariable amigo (o amiga), fulano de tal.

¿Cantas cartiñas coma esta se escribirían entre as mozas e os mozos de Murias, Santiso de Ibias, Moreira de Cervantes...? Coidamos que moitas, e aínda agora de vellos é de supoñer que se lembren dela. Pero sigamos:

¿Que libros acostumaban usar?

Para ler era o **Silabario**, o primeiro e o segundo. Este de segundo xa tiña máis cousas: os signos de puntuación, ... e outras regras.

Vde. díxome unha vez que a súa muller tamén fora alumna súa ¿foi certo?

—Foi, foi, anque xa non me acordado moito, foi das primeiras que tiveren, cando aínda era moi pequena. Aquí no "pueblo" tódalas persoas maiores foron alumnos meus. Despois xa foi cando se creou a escola.

ANTES AS NENAS NON AS MANDABAN Á ESCOLA

¿A súa escola que ían máis: nenos ou nenas?

Cando eu empecei a traballar xa ía de todo, anque máis nenos, xa se apartara aquilo de dicir que as nenas non foran á escola. Ian tódolos nenos e tódalas nenas. Pero antes non era así, déraselle por meter na cabeza non sei se era por medio dos curas ou das monxas, se por quen era, que as mozas non debían saber escribir. Dicían as "madres" que despois comunicábanse cos noivos e eso non estaba permitido.

E as nenas, as mulleres ¿que dicían ou facían por non as deixar ir á escola coma ós homes?

—Nada, había moito respecto e ninquén dicía nada. Era de medo a severidade que había daquela, cando eu era neno, e en cambio había casos como hai agora, había tamén fillos de solteira. As mulleres o que tiñan que aprender ben era o catecismo, e eso daba moito traballo, como non sabían ler tiñan que aprender todo a base de pensar e repetir o que lles dicía o avó ou a avoa é noite, ó tempo que se pelaban as patacas: Mira, agora vouche dici-los rezares, prepárate ben, eh, e principiaba con todos: o padrenuestro, a ave María, Gloria patri, a salve, o credo... E despois dicialle: Mira, cando vaias á misa tes que saber rezar. Mira **¿por donde se entra en la iglesia?** Claro, as pequenas contestaban: pola porta. Non nena, non: **Por la fe del bautismo. E ¿cómo se dice al entrar?: Entro Señor en tu casa, santo templo, con fe y adoraré con reverencia tu santísimo nombre. Amén. E al tomar agua bendita cómo has de hacer:** molla-los dedos coma os demais. Non, hai que dicir: **Por esta agua bendita que toman mis manos me sean perdonados todos mis delitos y pecados.**

E así unha chea deles,...

AS CLASES DÁBANSE CADA DÍA NUNHA CASA

Moitos pobos non contaban con escola, nen con outro edificio que poidera servir para eso, entón ¿que

facían? ¿daban clase nas pallozas?

—Alugabamos unha casa, —e dicir unha palloza— cando é que a había, e senón andabamos de casa en casa. Ó veciño que lle tocaba tiña que darlle de comer ó mestre... Despois no 1931, ó entra-la República, foi cando se deixou de andar en Murias de casa en casa, pois alugouse unha propia. Tamén foi cando empezaron a vir mestres con título.

UN FERRADO DE CENTEO POR CURSO

Ós mestres titulados pagábanlles —tarde e mal— os concellos, pero os que eran como Vde. dependían dos veciños ¿como e canto lle daban por mes?

—Pois un tego de centeo por mes e por cada neno, é dicir medio ferrado que viña a ser como doce Kg. E por todo o curso un ferrado. De aí que nos chamasen "mestres do ferrado"⁽³⁾.

¿Pero tan pouco? ¿Canto valía daquela un ferrado de centeo?

—Pois cando eu empecei, en 1922, o tego valía dúas pesetas e o ferrado o dobre, unhas catro, anque dependía do ano, de se era boa ou mala a colleita. Aínda que algúns xa preferían pagar en cartos: en Santiago de Ibias, en Asturias, dábanse 150 Pts. polo curso e por tódolos nenos que viñan á escola, con comida

e todo o demais... E cando é que viña algún de fóra do "pueblo" o que pagaba era para min. Estes dábanme un ferrado de centeo.

O CURSO DURABA DOUS MESES

D. Xosé acaba de dicir que por un mes dábanlle un tego e por todo o curso un ferrado. Partindo da base de que un ferrado ten dous tegos ¿é que o curso duraba tan só dous meses?

—Bueno aquí o curso era diferente a como é agora. Duraba só dous meses ó ano: do 18 de decembro ó 18 de febreiro, é dicir, cando había menos traballo. En total dous meses de escola, pero dende que amañecía ata a noite. Á escola ían todos, de seis a vinte anos, homes e mulleres.

Cando chegaba a época, acordaban os veciños: E tempo de chamarlo mestre. Bueno, por que agora dende que se acabou de recoller toda a colleita, dende tal data a tal data, podemos os avós e os pais face-los traballos e os nenos poden ir á escola. E entón ían os "padres" coas cabras e coas vacas para que os nenos estivesen na escola.

Acaba de dicir que o curso remataba o 18 de febreiro ¿había algo especial ese día ou era coma os demais?

Teitando a súa palloza de Pandozarco.



O día en que se acababa a escola era a millor festa do "pueblo": viñan tódolos "padres" e os alumnos, traían viño, e ata un músico. Había unha grande festa era, como se dicía, a despedida do mestre. E o mesmo se facía en Galicia que en Asturias.

Vde. tivo moitos alumnos ¿sabe se algún seguiu estudiando?

—*Que eu saiba, ningún saíu do seu "pueblo", anque houbo varios que se dedicaron despois a dar eles tamén escola, pero moi poucos anos. Outros aprenderon un oficio e outros emigraron. A principal causa de non estudar estaba en que non había carreteras e estar de pensión en Lugo custaba moitos cartos.*

¿Cando deixou de ser mestre, millor dito, de dar clase, porque Vde. seguirá sendo sempre un gran mestre?

—*Pois foi sobre o ano cincuenta, ó empezar a vir para estas escolas mestres titulados. Lémbrame que durante a guerra civil eu estaba en Moreira de Cervantes e alí había soldados que eran mestres, e moitos viñanme axudar tódolos días ou cando podían.*

E xa para rematar unha pregunta obrigada, e máis nunha zona onde manda-los nenos á escola era aumenta-lo traballo dos demais membros da familia, sen ter en conta o gasto de dar un ferrado de "pan", que por certo non abundaba moito ¿por que a xente quería que os seus fillos aprendesen a ler e a escribir?

—*Mandábanmos porque algúns pais xa encontraran dificultades na emigración, sobre todo en América (Cuba, Arxentina...). Cando querían escribir tiñan que pedirlo a outro e eso era nunha vergonza de que unha persoa allea se enterase da súa vida. Ademais os que sabían ler conseguían millores postos de traballo e gañaban máis cartos.*

Non lle preguntamos a D. Xosé se ensinaba en galego ou en castelán, coido que non fai falla dicir que a conversa cos alumnos era en galego (tanto en Galicia como en Asturias, pois nesta zona e fala é a mesma), pero o que lle dictaba, mandaba copiar,... era tan só en castelán.

Moitas gracias, mestre, un dos poucos que aínda quedan en Galicia. Ademais de escolante tamén foi carpinteiro, carteiro...

É o único da aldea que conserva

unha palloza na alzada de Pandozarco, a uns cinco Kms., á que levan o gando os veciños no verán. Ademais de dicirnos toda a nomenclatura da palloza, tamén nos ensinou a teitala, a alumar cando non había luz (en Murias aínda están esperando pola eléctrica), etc.

O labor destes homes foi importantísimo, pois gracias a eles moitos dos nosos labregos saben ler e escribir, sobre todo aqueles que viven en lugares de difícil acceso ou mal comunicados.

C.G.P.

NOTAS

- (1) Antón COSTA RICO: "Magisterio", Gran Enciclopedia Gallega, t.XX.
- (2) *Idem.*
- (3) *O pagar con froitos en vez de cartos xa era tradicional, pois aínda no título II do plan de instrucción Primaria do 21 de xullo de 1838, consta:...* El sueldo podrá ser en metálico, o en granos u otra cousa equivalente, según convenio entre el interesado y el ayuntamiento (art. 15). *E o mesmo pasaba coa retribución que lle tiñan que da-los pais dos alumnos.*

Literatura infantil



Os libros do trimestre

De entre as novidades deste trimestre cómpre destacar tres: a aparición dunha nova colección de libros dirixidos aos primeiros niveis lectores: "A tartaruga", presentada por Editorial Galaxia; a presentación dunha obra de autor galego dentro dunha colección ata o de agora reservada para traducións de clásicos universais: *Todo ben*, unha historia de exilios, fútbol e crimes, escrita polo xoven xornalista Manuel Rivas, e que fai o número 15 da colección "Xabarán" de Edicións Xerais; e o caso de dúas escritoras, xa coñecidas pola súa obra dirixida ao público adulto, que presentan senllas narracións pensadas para lectores xóvenes: Úrsula Heinze, con *O buzón dos nenos* e María Xosé Queizán, con *O segredo da Pedra Figueira*, dous textos moi desmellantes entre si (o primeiro é un relato de aventuras ao estilo das "pandillas" que se meten en, e resolven problemas; o segundo unha fábula de certo sabor mitolóxico inspirado na protohistoria galega) que aquí xuntamos polo nexo común de amosar un certo esperanzador interese, entre escritores xa "situados", se se nos permite a expresión, polas novas xeneracións de lectores.



Editorial EVEREST

IGLESIAS DE SOUZA, Luis. *Rosalía de Castro e os nenos*.

Editorial GALAXIA

Colección "A chalupa" (para nenos de 6 a 8 anos aprox.)

ANTONIO ROBLES. *O dragón das catro cabezas*. (Ilustracións: Montse Ginesta).

SAGARZAZU, Pako. *Xianiño e Xianón*. (Ilustr.: Carlos Zabala).

VILLAR JANEIRO, Helena. *O día que choveu de noite*. (Ilustr.: Marifé Quesada).

Colección "A tartaruga" (Para nenos de 6 a 8 anos aprox.)

PISON, Xesús. *A porta prohibida*. (Ilustr.: Pepe Carreiro).

PEROZO, Xosé Antonio. *Os ladróns das tixolas*. (Ilustr.: Pepe Carreiro).

BOULLOSA, Palmira G. *Mentiras*. (Ilustr.: Mantecón e Janeiro).

BOULLOSA, Palmira G. *Adiviñas*. (Ilustr.: Mantecón e Janeiro).

Colección "O barco de vapor" (para nenos de máis de 9 anos):

HEINZE, Úrsula. *O buzón dos nenos*.

BABARRO, Xoan, e FERNÁNDEZ, Ana M.^a. *Primeiro libro con Malola*.

LOBE, Mira. *A pantasma do castelo*.

HECK, Elisabeth. *O dragón novo*.

Fóra de colección:

MARTÍN, Paco. *O libro das adiviñas*.

TINTIMÁN

QUEIZÁN, María Xosé. *O segredo da Pedra Figueira*. (Ilustr.: Marifé Quesada).

VÍA LÁCTEA

ESTEÓ, Colectivo. *Coa xente miúda I*. (Ciclo inicial). (Ilustr.: Fragoso).

EDICIÓNS XERAIS DE GALICIA

Colección "Rato Pérez" (Para nenos de 6 a 8 anos aprox.)

ANDERSEN. *A rainha das neves*. (Ilustr.: Stasys Eidrigevicius).

GRIMM, Jakob e Wilhelm. *Raponcia*. (Ilustr.: Michael Hague).

GRIMM, Jakob e Wilhelm. *Nevebranca e Rosavermella*. (Ilustr.: Roland Topor).

GRIMM, Jakob e Wilhelm. *As tres plumas*. (Ilustr.: Jacques Tardi).

Tradicional rumano. *O porco encantado*. (Ilustr.: Jacques Tardi).

Colección "Xabarán" (para rapaces de máis de 12 anos).

CONAN DOYLE, A. *Sherlock Holmes, detective*. Traduc., introd. e notas: Francisco Bedoya e Gonzalo Navaza.

VERNE, Jules. *Viaxe ó centro da terra*. Trad., introd. e notas: Valentín Arias.

ST. PIERRE, Bernardin. *Paulo e Virxinia*. Trad.: Xosé M. Martínez Oca. Introd. e notas: M.^a Dolores Sánchez Palomino.

RIVAS, Manuel. *Todo ben*. Prólogo: Xavier Seoane.

DICKENS, Charles. *Un conto de Nadal*. Trad., introd. e notas: Alfonso Prada.

STEVENSON, R. L. *Dr. Jekyll e Mr. Hyde*. Trad., introd. e notas: S. Ruiz Salgado e X. R. Díaz Fontao.

Fóra de colección:

AMADO, Jorge. *O Gato Gaiado e a Andoriña Señá*. Trad.: Xela Arias.

HEINZE, Úrsula. *Sempre Cristina*. (Ilustr.: Dánae Barral).

BIRD, Malcolm. *O manual das bruxas*. Trad.: Xosé M.^a Bouzó Fernández.

Unha escola cun neno real. Entrevista a Marcelino Vaca.

Josefina Mosquera Roel

Marcelino Vaca Escribano é profesor de E.X.B., amais de licenciado en educación física. Traballa no Colexio Público "Miguel de Unamuno" de Baracaldo, do que foi o seu director durante tres anos e gran animador do profesorado na busca dunha liña pedagóxica do centro que tuvera como eixe as experiencias sobre o tratamento pedagóxico do corporal. Desde fai oito anos dirixe un seminario de psicomotricidade de Adarra-Bilbao. Aproveitamos a súa estancia na Coruña, para impartir un cursiño, para realizarlle esta entrevista.

P.—*¿Cal é a razón de titula-lo cursiño que impartiches como "Tratamento pedagóxico do corporal"?*

R.—Paréceme que os termos relacionados coa educación física son pouco claros. Este termo é moi complexo, abarca moito. Cando tentamos definir o que podía ser a educación física na escola, polo feito de que tiña que ser unha educación xeral e básica, xordeu o termo de "tratamento pedagóxico do corporal".

Na educación física intervimos a través das producións corporais dos nenos, e estas pódense orientar non só para millora-las habilidades, destrezas e rendimentos deportivos... senón tamén como vía de expresión e de comunicación, e dende esta perspectiva pode ter unha repercusión xeral no acto pedagóxico.

Mais resúltame extraordinariamente difícil falar deste "tratamento" sin facer unha definición de escola.

P.—*Entón, ¿cal é a escola na que cres, a escola que tentas facer cada día?*

R.—Cando abordamos este tema penso que hai que ter en conta tres aspectos. O primeiro: *a dinámica do pensamento do profesor*. A escola é lugar de confluencia de intencións, preocupacións, deseños, estratexias, tanto nos intres que o profesor planifica, como nos que intervén. Cobra isto especial forza cando o mestre, e este é sen dúbida o caso, que se alonxarse de ser un mero executante de tarefas que lle veñen desenhadas dende fóra, e trata de responsabilizarse conscientemente do proceso educativo dos seus alumnos. Esta decisión conleva unha chea de problemas mais vai definindo xa un tipo de escola. Situámonos xa que logo na busca doutra escola. O segundo aspecto é o de facer unha escola cun neno real. O neno real, total só pode entrar na escola se esta lle ofrece unha estrutura espacio-tem-

poral pensada tamén para escoitalo e non só para executar tarefas; unha estrutura normalizada para ofrecerlle seguridade, a confianza e as posibilidades que require a expresión infantil espontánea. Cómpre polo tanto que a escola se configure coa presenza dos nenos e non que a vida destes na escola se configure polo que nela se fai.

O neno real, total só pode entrar na escola se esta lle ofrece unha estrutura espacio-temporal pensada tamén para escoitalo e non só para executar tarefas.

E o terceiro aspecto para min é facer unha escola na que todos e cada un tope o seu lugar. Coidamos que pode haber unha escola que dea prioridade a intencións funda-

mentais centradas en como dar resposta a cada fulaniño dentro do grupo-clase. Diante dunha organización por materias pode haber un departamento fundamental: *reflexións do profesorado encol da escola que pensa, encol da escola que fan*, e comprobar se esa escola está viva ou é unha oficina de trámite.

O tratamento pedagóxico do corporal como liña pedagóxica tenta axudar a clarificar estas intencións de escola e estas preocupacións, a súa vez, definírona coma un xeito concreto de trata-lo corporal entre os 4 ós 15 anos, dentro da institución escolar.

Cómpre facer unha escola na que todos e cada un tope o seu lugar.

P.—*¿Por que todo o teu traballo se enmarca dentro dun seminario de Adarra?*



R.—Coido que hai que combater un defecto secular do profesorado de E.X.B.: o feito de converte-los colexios en aularios. Aquilo de cada "maestrillo tiene su librillo" non corresponde máis que a un xeito de expoñer con claridade o traballo que se realiza. É un medo ó que lle sobran moitas razóns para existir, e que se colaborou e se séguese a colaborar a que se fomente esta situación.

Hai unha rebelión o feito de ser considerados como "practicantes da pedagogía", é dicir a ser quen poñen as inxeccións que recetan outros (—Santillana, Anaya ou as Orientacións do Ministerio—) sin le-lo prospecto.

Esta rebeldía, xunto coa conciencia clara de que só é posíbel milloral-la acción educativa cando se define o que se fai, é a razón da necesidade de intercambio con outros compañeiros. Isto está cristalizando en movementos de base do profesorado que queren ser autores da acción educativa que realizan, que queren responsabilizarse do seu traballo e compartilo con outros en organizacións que teñen como interés clarifica-la escola hoxe, millorando a acción educativa.

Todas estas razóns son as que levan a que o noso seminario estea integrado no contexto dunha asociación de renovación pedagóxica como é Adarra.

Hai unha rebelión ó feito de ser considerados como "practicantes da pedagogía", de ser quen poñen as inxeccións que recetan outros, sin le-lo prospecto.

P.—O voso é un traballo teórico-práctico, ¿non é?

R.—Hai traballos que se poden comentar e compartir entre profesionais porque axiña nos sitúan en experiencias compartidas que teñen como denominador común unha acción educativa que tenta contempla-la realidade dos nenos que temos nas aulas, mais hai tamén temas que cómpre vivenciar xuntos para que as postas en común verbais fagan referencia a un feito real compartido. Esta é a razón pola que realizamos un traballo práctico referido á nosa implicación persoal no acto pedagóxico, amais de mostrar unha serie de diapositivas do noso traballo nos diferentes ciclos e niveis.



P.—Dada a ambigüedade que existe sobre o termo "Psicomotricidade", e o emprego tan dispar que se fai del en accións pedagóxicas que sendo diferentes se definen polo mesmo termo. ¿Podías facernos unha definición clara do que ti entendes por "Psicomotricidade"?

R.—Nós definimo-la "Psicomotricidade" como un xeito de ser do neno que o sustantiviza como ser único, orixinal, individual, cando as súas producións corporais teñen unha envoltura de seguridade, de confiado...

Hai unha serie de parámetros corporais (voz, tono, ocupación de lugares, manipulación de obxectos...) o traveso dos que o neno, ata aproximadamente os oito anos, amosa o seu xeito de ser; o motriz, o afectivo e mesmo a idea conceptual que el ten do mundo dase todo xunto.

Nós potenciamos estes xeitos de manifestarse, tentamos de entendelos como unha vía de expresión na que nós queremos intercambiar opinións. Tentamos establecer unha serie de diálogos nesta dimensión non verbal na que vemos un neno distinto que se distancia extraordinariamente do neno "executante" que estamos afeitos a ver, achegándose ó neno real, é dicir ó noso principal obxectivo.

Mirade, en realidade do que se trata é de facer unha escola con nenos reais que a mediaticen, e non unha escola que parece exclusivamente dedicada a mediatiza-la vida dos nenos, que lles fai ver que un fracaso nela, ou un "non" a esta escola, é un erro que se vai pagar toda a vida.

Do que se trata é de facer unha escola con nenos reais que a mediaticen, e non unha escola que parece exclusivamente dedicada a mediatiza-la vida dos nenos.

P.—¿Queres engadir algunha cousa máis?

R.—Non, só agradecer ós membros de Nova Escola Galega a posibilidade que me destes de traballar convosco. Estaría encantado de volver a traballar con esta xente e te-la ocasión de profundizar máis no tema do curso que impartín aquí na Coruña.

Documento escola pública 1985

Asociació de Mestres Rosa Sensat.

LIMIAR

As profundas transformacións que experimentou a sociedade catalana durante os últimos dez anos demandan unha revisión ou adaptación ás actuais circunstancias, do modelo de Escola Pública que fora definido na X.^a Escola d'Estiu en 1975.

Ben é certo que se produciron cambios na institución escolar nesta década:

a) No terreo legislativo cómpre resalta-la LODE, que se ben institucionaliza a participación escolar, institucionaliza tamén a dobre rede escolar, permitindo que perduren os privilexios da escola privada, coa posibilidade de adoctrinamento que isto comporta.

b) Os Pactos da Moncloa significaron un importante incremento de construcións escolares, mais a pesar do esforzo dos concellos a cuestión non está resolta.

c) A calidade do ensino, a pesar de moitas deficiencias, mellorou grazas á presión dos M.R.P.S., á actuación municipal e dalgunhas accións da Administración Catalana.

d) A administración educativa segue a estar centralizada, mantendo vicios tantas veces denunciados.

O modelo de Escola Pública, concebido hai dez anos, mantén a súa vixencia, se ben as circunstancias actuais esixen e permiten adaptacións, matices, profundizacións e alternativas nalgúns aspectos. Mantense a concepción de Escola Pública como canle de promoción individual e colectiva ó servizo de toda a poboación, ligada coa comunidade, activa, estimulante e non selectiva, compensadora de desigualdades sociais, laica e catalana.



FOTO: XEXE

ESCOLA PÚBLICA

1. O dereito á educación

O neno ten dereito á educación dende o seu nacemento. A sociedade ha de ofrecerlle un lugar no Sistema educativo dende que lle sexa necesario até a súa maioría de idade.

A Escola Pública é o servizo fundamental de educación que os poderes públicos estruturan e administran para garantir este dereito e a calidade da educación a todo neno e adolescente.

PROXECTO EDUCATIVO

2. Actividade educativa

A Escola Pública desenvolve a súa actuación a partir dun proxecto educativo xeral que lle dá unidade e coherencia. Este proxecto ten como obxectivo poñer-la actividade escolar

ó servizo da estruturación da persoa de cada un dos nenos e nenas. O alumno ha de se-lo verdadeiro protagonista. O proxecto educativo constrúese tendo en conta a interacción da escola co mundo que a envolve, a partir da acción cotián.

3. Adaptación á evolución do neno.

Parte das diferentes posibilidades que o alumno ten en cada momento educativo. Téntase conquerir-la súa maduración persoal e obter os recursos indispensables que lle permitan, co máximo de autonomía, incorporarse ó mundo no que vive, actuar sobre del, contribuir á súa transformación.

4. Marco de valores democráticos.

A escola ha de facilitar-la eclosión de cada personalidade, nun marco

t r a d u c c i ó n

de valores democráticos, que non se pode renunciar a traspasar, sen preterir uniformizar nin o neno nin o mestre.

5. Impulso da acción e das capacidades

O proxecto educativo da Escola Pública impulsa a adquisición de procedementos de acción, a estruturación de capacidades, máis alá da simple transmisión de coñecementos. Isto será de cada vez máis posible se se dan a globalización e a interdisciplinariedade, de xeito que as aprendizaxes sexan significativas e incidan sobre a práctica cotián dos nenos.

6. Función compensadora.

Aceptando as diferencias deberá promover unha actuación que non só respecto a singularidade, senón que continúe sendo "compensadora de desigualdades", presente obxectivos básicos comúns e xeitos diversos de acadalos, e asegure uns mínimos a todos.

7. Integración dos diminuídos.

Contemplarase a posibilidade de estar aberta á integración normalizada dos nenos e nenas que presentan diminucións físicas, psíquicas e sensoriais.

O equipo da escola terá que asumir esta tarefa como propia, reclamando os recursos necesarios.

8. Valores da coeducación

Tendo en conta os diferentes papeis que a sociedade atribúe ós homes e ás mulleres, a escola debe pretender unha acción coeducativa, no camiño de supera-la discriminación das mulleres, que non contribúa a crear diferentes expectativas para nenos e nenas, que non faga unha xerarquía entre valores "masculinos" e "femininos", recollendo o que teñan ámbolos dous de positivo para os dous sexos: que posibilite unha educación para a igualdade.

9. Contidos

A variedade cultural e social non está presente só no conxunto do sistema, senón a miúdo nun mesmo centro e en cada aula. O mestre cosntata diferentes niveis de rendemento académico, condicionado a diferentes niveis dos alumnos e ás súas aptitudes.

Non se trata de "rebaixar" contidos, senón de como se formaliza a realidade de aprender. Cómpre un seguimento individualizado dos alumnos e a posibilidade de que cada escola poida flexibiliza-la organización de grupos clase, a duración do currículo escolar, etc., sen que isto signifique maxinación dos alumnos retrasados. A causa da densificación das aulas e pola práctica imposibilidade, por falta de espazo, de atende-los alumnos máis alá dos catorce anos, esta necesaria flexibiliza-

ción ata o de agora era imposible. Cómpre preve-la normativa que permita a xeralización.

10. Relación co mundo do traballo

Se un dos obxectivos da escola é inserta-lo neno no medio, a escola ha de supera-la función predominantemente intelectualizadora dos actuais programas. Todo proceso educativo que non teña moi presente a experiencia e o traballo manual supón unha función discriminatoria da Escola.

Isto é válido sobor de todo nos niveis de Ensino Medio. Hoxe xa é posible que estes centros entren en relación directa coas empresas. Isto habería de poder ser un feito normalizado. E nos degraus inferiores, e diante da crise económica, o paro e as importantes porcentaxes de fracaso escolar, cada centro debería contar coa suficiente autonomía para substituir determinados programas por obradoiros ou experiencias directas máis próximas á capacidade do alumnado. Non se trata de renunciar á adquisición de coñecementos abstractos, senón de buscar un novo veyro para chegar a eles.

11. Coñecemento do medio

O proxecto educativo dun centro ha de contempla-la necesidade de dar a coñece-lo medio onde está inserta a escola: a realidade lingüística, cultural, xeográfica que configura o país onde viven.

Cómpre conseguir que os nosos nenos se sintan plenamente vencellados á sociedade catalana. Será a partir deste vencellamento como poderán entender outras realidades.

12. Integración na Comunidade

O coñecemento do entorno só non abonda. A escola ha de poder converterse nun centro vivo, superando os límites de espazo das súas paredes e o tempo do seu horario. Ha de poder facer seu o medio sobre o que actúa: visitar fábricas, organizar experiencias, pedir axuda a persoas alleas á propia escola para que expliquen determinados procesos. A escola pública non ha de estar simplemente "aberta ó medio", ha de pasar xa a estar integrada na comunidade, formar parte dela, someténdose ó control social.

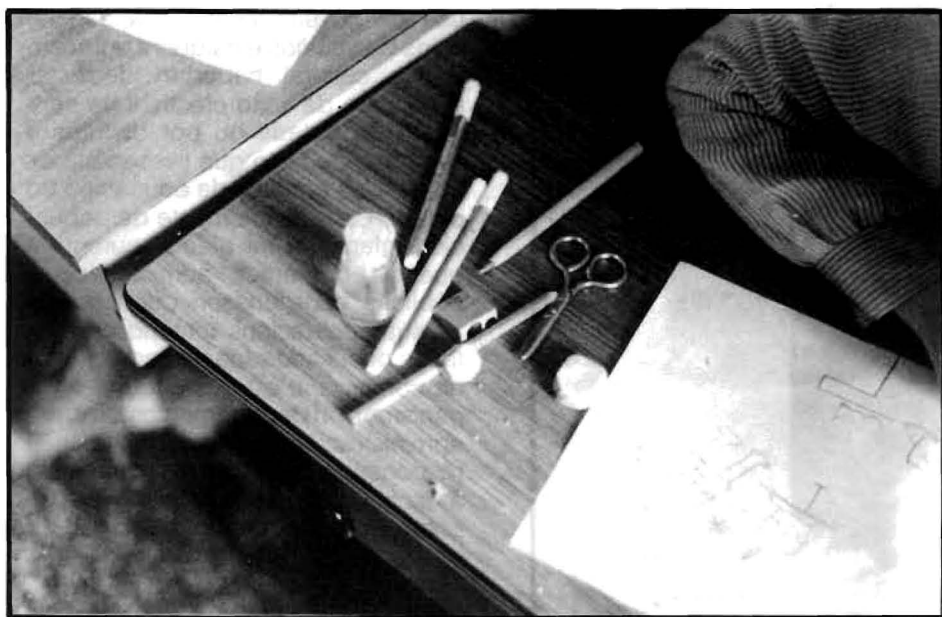


FOTO: XEXE

13. Formación ideolóxica e social

A escola ha de introduci-los alumnos na realidade social. Nunha sociedade democrática halles de facer coñece-las diferentes opcións e ha de darlles progresivamente a metodoloxía para analiza-la realidade social e transformala, ós poucos, de xeito máis autónomo, comenzando xa dende a escola. Globalmente a escola ha de estimular no alumno os valores dunha sociedade democrática: solidariedade, respecto ó outro, actitude de diálogo, espírito crítico e responsabilidade.

14. Concreción do proxecto educativo

Estes valores ficarán concretados nun proxecto educativo, que dará conta, tanto dos niveis de ensino e métodos de traballo, como da posición da escola diante de cuestións de gran importancia educativa, sobre as que pode haber interpretacións diferentes, como son agora as implicacións concretas de solidariedade, a forma de realizarse a educación sexual, o tratamento dunha pro-

blemática social como a violencia, etc.

15. Liberdade do mestre

O proxecto educativo deberase discutir e aprobar en función de tódalas posicións e aportacións dos mestres. Unha vez aprobado, cada mestre fará o axeitamento correspondente ó respectivo grupo-clase.

Por outra parte, o profesor ha de poder trasluci-las súas ideas políticas ou relixiosas sen por iso, adoutrinaren; por isto, ningún ensinante será discriminado por mor das súas conviccións. Só as actitudes antidemocráticas han de ser afastadas da escola.

16. Respeto ó alumno

Un proxecto deste tipo tería que ser moi respetuoso cos alumnos que non estivesen de acordo cunhas determinadas ideas e sobre todo cos nenos pequenos de pais que opinasen diferentemente.

17. Formación como cidadáns de Cataluña

A escola ha de estar vencellada á realidade do país e por tanto transmitir uns contidos que axuden a formar persoas que se sintan cidadáns de Cataluña.

18. Proxecto Nacional

A escola ha de ter presente que Cataluña é unha comunidade dinámica, que ten realidades moi desemeellantes e que a interrelación de todas elas configura o noso Proxecto Nacional.

19. Colaboración da sociedade na normalización

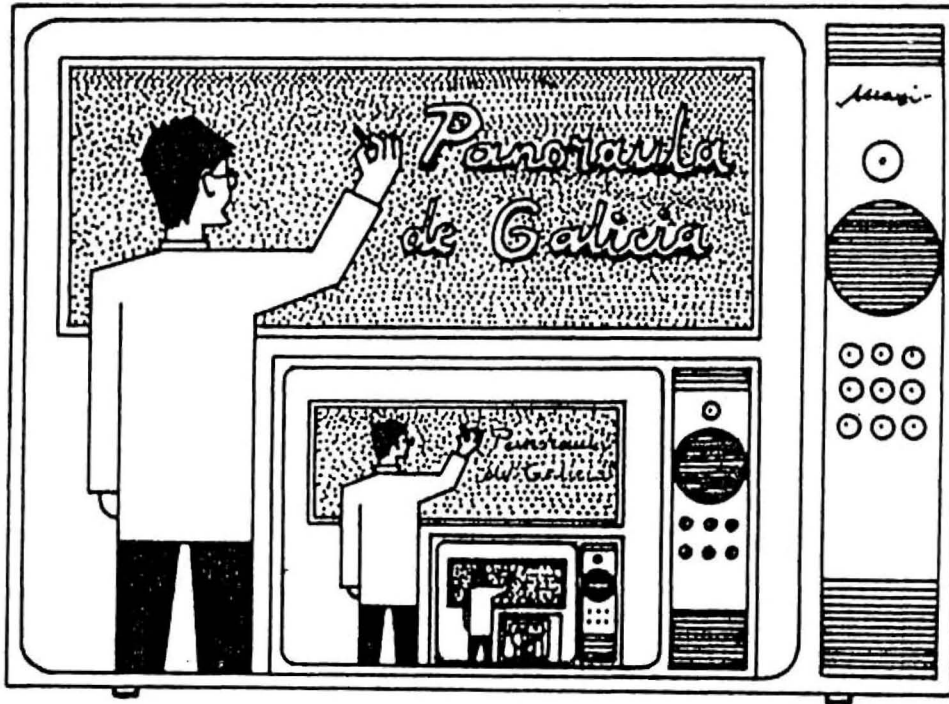
Todo este traballo de "normalización" non é labor exclusivo da escola. A sociedade, en xeral, ha ter unha actitude dinámica que facilite a adquisición e o uso da lingua catalana. Cómpre que as institucións, relacionadas co tema, fagan súa toda esta problemática dedicándolle tódolos esforzos necesarios.

20. A cidade educadora

O centro escolar está integrado nun marco educacional máis amplo: o pobo, a cidade, a comarca. A escola non ten xa o monopolio de coñecementos, e menos aínda da educación xeral da persoa. Do concepto de escola educadora, haberíamos pasar ó da sociedade ou cidade educadora. Pais, profesores, alumnos, responsables dos organismos culturais, bibliotecas, museos, centros de xuventude e lecer, asociacións de veciños e calquera outra entidade cultural haberían de estar asociados de xeito efectivo, no conxunto da cidade ou por distritos e sectores, de xeito que tivesen claros obxectivos comúns da educación do cidadán, e especialmente da poboación infantil. A tal efecto, cumpriría que as diferentes administracións públicas coordinasen con eficacia as súas actuacións tentando respectar-las peculiaridades de cada cidade ou comarca, e que os diferentes organismos ou departamentos de cada administración deslindaran a súa responsabilidade dando todo o peso á escola como institución e ó mestre como axente educador principal.



FOTO BARA



A Coruña.

A Malfadada Circular "DEL POZO"

Hai anos no silencio das aulas, iso si, cos nenos e rapaces dentro, podíase oi-la voz, solemne as veces, do mestre e mailas moscas que poetizara Machado. Fóra da aula era o buligar da vida. As veces viña un misionero, un fotógrafo e pouco máis. Aos poucos, vendedores varios e xentes variopintas comezaron a racha-lo silencio "todo-controlado". E máis non pasaba nada.

Un pouco máis a andar, os mestres, algúns, polo xeral novos, deron en cambiar de sitio os pupitres, en andar por entremedias mesas, algún rapaz empezou a aprender " cousas " sentado, axionllado ou deitado en posición evidentemente "cientificamente incorrecta". A cousa comezou a alterarse. Isto xa era un chisco máis grave. Logo, algunhas cousas no entorno vivo. "Isto non está moi ben que digamos", "os nenos andan algo máis rebeldes" dixeran algúns, e ademais o "profesor fá-

lalles en galego" dixeran outros. A cuestión complicábase.

Se xa era pouco, veñen algunhas APAS e din que lles parece moi ben, que os nenos andan máis contentos, que está ben eso de pinta-las paredes da escola por parte dos rapaces, que é boa idea iso dunha marxe de autonomía na programación didáctica, ter un taller de expresión, face-lo periódico e saír ao medio. A situación comenzaba a rebordar. E para acabar, algún concello monta actividades para realizar cos nenos "en días lectivos e horario escolar", querendo mirar (¡osadía vilana!) que deficiencias tiña a escola, se había sitio para todos, se había proxector e ademais se se usaba. Pola porta aparecían xa futuros mestres querendo saber qué o cómo facía o mestre na clase. Un lío. Directores houbo que se plantexaron a dúbida hamletiana-leninista "¿Que facer?" Chamar ao Sr. Delegado: "¿que facer? Tranquilos: vou mandarvos unha Circular para poder circular".

Efectivamente, a rauda Administración mandou unha circular asinada o día 26 de Febreiro. Diante das repetidas demandas de diversos directores de centros escolares sobre a actuación a seguir en casos non previstos de demandas de informa-

ción educativa chegadas aos centros, de organización de actividades educativas desde fóra do centro e con invitación a participar nelas mesmo tendentes a modifica-lo normal horario docente, a Delegación de Consellería de Educación da Coruña, deu saída a unha Circular asinada polo Sr. Delegado, dando directrices a seguir nos casos anteriores, no senso de demandar sempre a autorización da Delegación e de pechar portas á integración dos centros no seu entorno, desautorizando en boa medida unha posible autonomía competencial e capacidade de decisión autónoma (sobre cuestións non previstas regulamentariamente) de por parte dos Consellos Escolares, das Direccións dos Centros ou a asunción dun papel máis activo por parte da administración local en asuntos de educación.

A protesta xordiu: a Coordinadora de concellos/educación, a Federación provincial de Apas de centros públicos, varios partidos políticos, Sección de Pedagogía, varios sindicatos de ensino, Nova Escola Galega... manifestaron o seu rechazo. Mesmo o Concello de Riveira "cunha certa alegría", poñ outra parte, suprimiu como medida de presión, o servizo de limpeza nos centros escola-

res. afectando a uns 3.000 escolares.

"Pensamos –indicou en comunicado de prensa a Coordinadora– que unha escola activa e progresista non pode calza-lo zapato do señor delegado. Se se entra na dinámica que pretende crear, os órganos colexiados dos centros quedan valeiros de contido, a capacidade pedagóxica do profesorado cuestionada, e os órganos unipersonais manexados ao seu antollo", solicitando a dimisión ou cese do Delegado, previa rectificación da circular.

Por petición da Coordinadora, os grupos parlamentarios da oposición no Parlamento Galego presentaron unha proposición non de lei relativa á función dos centros educativos na sociedade, pedindo tamén a dimisión ou cese ao estimar que a filosofía que inspirou a circular indicada non é acorde coa situación social e educativa actual e a súa revocación. Xuridicamente, segundo os partidos, a autorización do delegado provincial de calquer petición de datos sobre a situación interna ou externa dos centros e outras limitacións da circular entran en contradición coa Lei de Bases de Réxime Local e a LODE.

Pola súa parte, FETE-UGT, CCOO, CXTG-IN, e UCSTE solicitaron tamén o cese do Delegado "pola súa marcada política antisindical, eleccións antidemocráticas de directores..." e o envío da circular" que coarta a participación dos sectores da comunidade escolar".

Tamén as APAS entenderon que a Circular "tende a converter aos representantes dos pais nos Consellos Escolares en convidados de pedra" o que atenta contra a Constitución e a LODE, calificándoa como "un lamentable intento de que nos colexios non se tomen, nin as máis elementais decisións, dependendo sempre da censura, propia de tempos xa superados, do señor delegado que, deste xeito, co seu habitual silencio administrativo, entorpecerá sistemáticamente a marcha normal dos centros".

Diante das distintas requisitorias D. Fernando del Pozo, en roda de prensa, amáis de se amosar sorprendido polas repercusións da circular, opinou que non foran obxectivamente interpretados distintos extremos do escrito. Advertiu que os consellos escolares non teñen competencia para reduci-la xornada escolar

"cousa que sucede en bastantes colexios". E diante rechazos por escribi-la circular en castellano (impropiamente) asegurou que na Delegación se usaban o galego e o castelán ao cincuenta por cento. "Si se emitió esta circular en castellano, se puede emitir la siguiente en gallego" apostillou moi serio.

Dicir, ao cabo que a circular non foi revocada. D. Fernano del Pozo sigue como Delegado. O debate sigue aberto, cando é o vintetantos de abril.

Pode ser certo, pensamos, que non houbera criterios de actuación en diversas situacións educativas, sendo efectivamente oportuno dar unhas indicacións de actuación. Pero, os termos e enfoques da circular están errados. Hai controles que resultan burocratizadores. Os centros deben abri-se ás reclamacións e propostas do entorno social no que se insertan. Dun xeito ordenado. Para isto cadra millor dar indicacións de actuación aos órganos de goberno dos centros, acreditando tamén na súa autonomía.

A.C.R.

Vigo

A POLICIA MUNICIPAL VIGUESA NON CRE CONVENIENTE QUE OS ALUMNOS E PROFESORES PERCORRAN A CIDADE

A moitos pódelles parecer que este titular é propio da prensa amarela ou sensacionalista, pero non, amigos lectores, non, obedece a unha lamentable situación ocorrida na cidade de Vigo no pasado mes de Febreiro. Cando o estudio do entorno e a investigación sobre a cidade aparece en tódolos manuais de pedagogía, cando o propio Concello leva desenvolvendo dende hai tres anos para acó un programa de utilización didáctica da cidade, cando cada día son máis as clases que realizan diversos itinerarios urbanos de carácter didáctico, cando todo isto sucede, hai algúns que aínda ven meigas e trasnos onde só hai traballo pedagóxico.

Pensamos que non somos nós os que temos que conta-lo desgraciado

incidente. Os propios profesores do Instituto de Bacharelato "Alexandre Bóveda" (Coia II) sacaron unha nota de protesta diante da opinión pública e do propio Concello na que se narran polo miúdo os incidentes que polo seu gran interés, reproducimos na súa totalidade. O propio lector sacará as súas conclusións diante dun feito de enorme gravidade.

"Os profesores do Instituto de Bacharelato "Alexandre Bóveda" de Vigo, queren dar a coñecer á opinión pública e manifestar diante do Concello da cidade a súa máis enérxica protesta, como consecuencia dos seguintes feitos:

1. O venres, 28 de Febreiro, o profesor de Xeografía e Historia, Rubén C. Lois González, e o curso 2.º E, co propósito de estudar sobre o terreo o crecemento urbano e a configuración actual de Vigo, iniciaron, a partir das 10,40 horas da mañá, un itinerario urbano pola cidade que debería levalos dende un dos barrios de máis recente configuración (o Polígono de Coia) ata o Casco Antigo da poboación, atravesando outras áreas urbanas resultado do crecemento edificativo de comezos e mediados deste século (As Travesas,

López Mora, Pí y Margall.

2. Se nos seus comezos, a normalidade, entendida como realización dunha experiencia activa de aprendizaxe urbana, foi o rasgo característico desta excursión, a partir da chegada ó Paseo de Alfonso observouse que un coche patrulla da Policía Municipal (092), comezou a seguir ó grupo (composto por unhas 30 persoas), feito que, se ben introduciu certo nerviosismo nos integrantes desta experiencia escolar, non impediu, nun primeiro momento, a continuación do itinerario marcado.

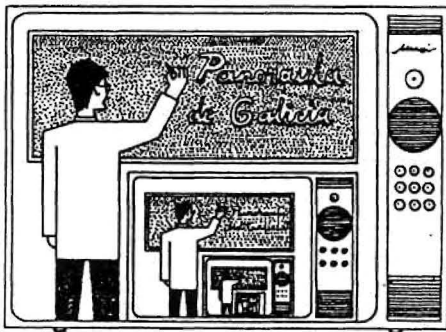
3. Á altura da Porta do Sol puido-se contemplar, con estupefacción, como o coche patrulla cambiaba de carril e se detiña diante do grupo de excursionistas, descendendo inmediatamente del tres membros da Policía Municipal coas porras na man, e nunha actitude claramente provocadora. A reacción do profesor foi identificarse de seguido, e explica-lo motivo da suposta "concentración", ó que un axente da Policía Municipal, nunha mostra de exquisita preparación cultural, respondeu, sen abandonar unha posición previa á "acción", que como podían ir de excursión por Vigo alumnos dun instituto

desa cidade. Por máis que se tentaron dar explicacións sobre a experiencia que se estaba a realizar, e, mesmo, se suxeriu que se comprobase a veracidade do afirmado, a resposta do membro da Policía Municipal foi sinalar a un dos alumnos que integraba o grupo e pedir que se identificara. Dado que o alumno, de dezaseis anos, non levaba consigo o D.N.I. (despiste polo demais moi común cando se transita pola cidade de residencia a media mañá), foi

obrigado a introducirse no coche patrulla para prestar "declaración".

4. Nesta retención, que durou preto de media hora, o infortunado estudante de Xeografía Urbana tivo que repetir, ás preguntas dos axentes, varias veces os seus datos persoais, así como volver a explica-los motivos que levaran a desenvolver-lo itinerario urbano por Vigo, soportando como única contestación, que non tentase romper autobuses urbanos que se andase con coidado se o

volvían coller, pois xa tiñan a súa "ficha", Unha vez posto en liberdade e reunido con todo o grupo, decidiu-se continua-la excursión, que ata ben pouco antes do seu remate non deixou de ser estreitamente seguida polo coche da Policía Municipal (092), que, deste xeito, mantivo vivo un espírito de inseguridade e nerviosismo nuns alumnos de 2.º de BUP que o único que pretendían era mellora-lo seu coñecemento sobre a cidade nã que viven."



Santiago

A COORDENADORA GALEGA DE CONCELLOS/ EDUCACIÓN

"Sendo os Concellos as institucións políticas máis próximas ós cidadáns, consideramos fundamental que dentro da Administración educativa xeral, se contemple a súa participación como un eixo fundamental na vertebración do sistema educativo, para o que están plenamente lexitimados tanto desde o punto de vista da representatividade democrática como da optimización da xestión dos recursos públicos existentes".

A presente e contundente afirmación, coa que concordamos, é unha das conclusións relevantes das "I XORNADAS GALEGAS SOBRE CONCELLOS E EDUCACIÓN: EXPERIENCIAS EDUCATIVAS", Celebradas en Compostela no Abril de 1985.

O conxunto de conclusións aparecen agora recollidas nun documento, o primeiro, editado pola "Coordenadora Galega de Concellos/Educación", da que forman parte os Concellos e respectivos Servicios de Educación de Santiago, Vigo, Ni-

grán, Redondela, Moaña, Riveira, Rianxo, A Coruña, Culleredo, Fene, Oleiros, As Pontes, Corcubión e Murgados (que formaron a Comisión de Apoio ás Xornadas citadas), ós que recentemente se lles sumaron os de Muros, Narón, Ferrol e Mancomunidade de Ordes.

Na perspectiva da descentralización participativa e administrativa para o logro dunha maior calidade da educación, dunha integración educación-entorno social e cultural e dunha intervención social e democrática na constitución e desenvolvemento dun sistema educativo acorde coas necesidades culturais de Galicia, a Coordinadora está chamada a ter unha importancia indubtable.

Como tal Coordinadora pretende ser un foro permanente de debate e de coordinación sobre política municipal en educación, un instrumento para articular solucións ás necesidades educativas, servir de instancia facilitadora dunha progresiva inserción da Escola no medio socio-cultural no que se desenvolve, propicia-los diálogos necesarios entre os membros das respectivas comunidades escolares,... para todo o que o intercambio informativo e formativo busca mellora-las capacidades técnicas e administrativas de todos e cada un dos concellos implicados.

A Coordinadora, facéndose cargo das deficiencias da situación educativa existentes, demanda da Administración autonómica unha política educativa de progreso, con descentralización paulatina de competencias que poden ser perfectamente xestionadas desde a administración local, ao tempo de demandar o establecemento de convenios en torno a programas específicos a cada realidade, a dotación presupostaria e lexislativa pertinente e a creación de servicios de apoio ás escolas.

É de agardar que a Coordinadora

vaia consolidándose aos poucos, fraguando e realizando proxectos ao servizo da calidade, da renovación e da galeguización educativa. É de considerar tamén o plantexamento de coordinación que asumen concellos con realidades tanto sociais, como culturais e políticas desemejantes.

É un motivo máis de esperanza, un pouco inesperado cando no outono do 84 o pedagogo do Concello de Santiago Xosé M. Rodríguez e quen escribe lle andabamos a dar voltas e acariñando a idea das Xornadas. Logo, o bó facer tamén de Víctor Ferreira, desde a Concellaría de Educación do Concello de Santiago, o apoio do seu alcalde, a asunción da iniciativa e implicación organizativa de outros concellos, como en particular dos poucos servicios municipais de educación existentes hai un ano, propiciaron as Xornadas, estando agora todos a realizar unha obra colectiva.

Antón Costa Rico

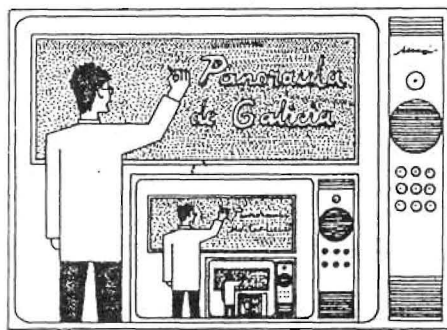
ENCONTRO SOBRE O ESTADO ACTUAL DA NORMALIZACION LINGÜÍSTICA

Convocado pola Asociación Socio-Pedagóxica Galega, pola Federación de Asociacións Culturais, pola Asociación de Escritores en Lingua Galega e pola Asociación Galega da Lingua celebrouse en Santiago entre os días 18-20 de Abril un Encontro para análise da situación actual da normalización lingüística.

Ao longo dos tres días os perto de 300 asistentes tiveron ocasión de escoitar diversas ponencias e comu-

nicacións e de participar en diversos debates valorativos sobre o estado da lingua nos diversos usos colectivos da sociedade galega, a política da administración autónoma e as accións desenvolvidas por diversas instancias culturais presentes no Encontro. Nos debates estiveron tamén presentes as reflexións encol da cuestión da normativización.

O galego no ensino, nos medios de comunicación social, na Administración e na creación literaria e a súa problemática actual deron pé a aprobación dun importante número de conclusións, podendo singularizar a formación dunha "Mesa pola normalización lingüística" e a elaboración dun "Manifesto por un acordo necesario" no terreo normativo.



"Manifesto por un acordo necesario"

ASOCIACIÓN GALEGA DE PEDAGOGOS (A.G.P.)

A Asociación Galega de Pedagogos constituíuse no mes de Decembro do pasado ano, celebrando a súa primeira Asamblea Xeral o 5 de Marzo coa asistencia de 90 dos 170 asociados cos que conta actualmente a Asociación.

A A.G.P. ten como obxectivos prioritarios a defensa do campo profesional do pedagogo, a promoción da súa imaxe e funcións diante da opinión pública e das institucións, e a mellora da calidade da educación en Galicia. O seu ámbito de actuación e o territorio galego, contando cunha estrutura descentralizada con zonas en A Coruña, Ourense, Ferrol, Vigo-Pontevedra, Ourense, Lugo e Santiago.

Entre as actividades desenroladas ata agora destacan as xestións co INEM de novos códigos para a catalogación dos pedagogos nas oficinas de emprego, campañas de prensa e radio para mellora-la imaxe da nosa profesión, o posicionamento

La Voz de Galicia, jueves, 24 de abril de 1986 GALICIA

Manifesto ante institucións académicas e políticas

Mais de 200 profesores piden unha normativa de concordia para o galego

A Coruña (Redacción). O establecemento dunha «normativa de concordia» para a lingua galega, superadora das divisións que se están a dar hoxe, e que atrance o desenvolvemento e fixación do idioma no eido do ensino, é defendido por máis de douscentos profesores e catedráticos que elaboraron un documento titulado «Manifesto por un acordo necesario». Os asinantes, entre os que se conta 200 profesores agregados e non numerarios de Lingua e Literatura Galega, e dez catedráticos de ensino medio, van presentar e escribir tanto ao Instituto da Lingua Galega como á Real Academia Galega, aos grupos parlamentarios, á dirección de Política Lingüística da Xunta e máis á Consellería de Cultura.

Os abaxo asinantes, profesores de Lingua e Literatura Galega, á vista da anormal situación planteada no ensino por causa do xa endémico conflito normativo que afecta á nosa lingua, consideramos necesario presentar unha proposta de acordo nesta materia.

Esta necesidade é sentida por nós, entre outras, polas seguintes razóns:

1. A lingua de Galicia é o galego. De admitirmos isto —que para nós está fóra de toda dúbida— resulta evidente que o noso idioma debe tamén estar lonxe de todo exclusivismo e manipulación. Sen embargo, a situación é hoxe tal (dadas as maneiras impositivas e unilaterais dos que detentan o poder) que a normativización —e moí en especial a ortográfica— se ten convertido nun atranco (Cando non nunha escusa) á hora de abordar o vital obxectivo da normalización.
2. Se se indicados esgudinosos prexuízos que tal conflitividade provoca —un maior ou menor grau— no alumnado e en xeral na sociedade, cumpre un acordo solidario e operativo que supere a situación actual e posibíle un ensino máis eficaz, que sempre redundará en beneficio dos nosos alumnos e no prestixio e seriedade do galego perante o seu entorno social.

Sentados estes dous principios, un de carácter máis amplo e colectivo e outro máis particular e operativo no ámbito docente, se ben ambos incidén no proceso normalizador, pasamos a expor os condicionantes básicos da nosa proposta:

1. As actuais Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego son o resultado das directrices do I.L.G. e da R.A.G. Se nos tentamos descalificar as nosas tradicións e recoñecendo-lles o seu esforzo sistematizador, fican obsoletas, e si entón descalificadas, tendo en conta os procedementos directos e indirectos que se seguiron para conseguir a súa implantación. A imposición máis ou menos subtil nunca debe ser —cremos— a maneira de afrontar un problema semellante. Proba, para nós, do anterior é que esta normativa non se dá consolidado nen na sociedade nen no profesorado; neste sentido é ben significativo o feito de que, por exemplo, as publicacións directas ou indirectamente dependentes da Administración a imposían, e que aquelas outras non dependentes presentan unha maior pluralidade e tolerancia.
2. Esa imposición chega á veces a niveis tan contraditorios como, por exemplo, que algunhas editoriais e autoridades censuren formas e opcións admitidas nas propias Normas... antes citadas.
3. O claro e forte proceso de castelización que a nosa lingua segue a sufrir e a necesidade de evitar este deterioro e así dignificala, cremos que precisa dunha clara distinción entre niveis informais e niveis formais. Aquí é precisamente onde sentimos a ortografía e certos trazos morfolóxicos como un instrumento necesario e lícito para a estandarización lingüística.

Pode ben, partindo de tales condicionantes, cremos que os marcos da nosa proposta se poden ser definidos en liñas xerais:

- a) Frente á imposición, propugnamos o diálogo e, dado que todos temos responsabilidade neste tema, procurar un acordo dentro da liberdade e da pluralidade.
- b) Frente ao deterioro do idioma a expensas do castelán, propomos unha estandarización que reintegre o galego no ámbito lingüístico que lle é propio, tendo en conta as posturas existentes hoxe.

Así, e para evitar que ningún manipule o galego como unha arma de poder e conseguirmos un ámbito de liberdade en que se pretenda convencer e non vencer, propomos unha ortografía non baseada no modelo español, tomando como referencia o acordo ortográfico de 1980 e facendo fincapé no seguinte:

1. Rexetlar:
 - a representación gráfica de asimilacións na segunda forma do artigo
 - as contraccións do tipo «ós, «cós, «cás... —a realización en «-bles do sufixo latino «-BILEM.
2. Defender:
 - unha acentuación non tirada da do castelán
 - a separación mediante trazo dos pronomes en posición enclítica
 - restruturación dos paradigmas verbais
 - revisión dos grupos cultos.

diante actuacións da Administración educativa e a creación de Grupos de traballo nas diversas zonas.

Para calquera contacto coa A.G.P. dirixirse ó enderezo de Santiago: R/ Arzuva, 5-1.º

A.G.P.

NOVA ESCOLA GALEGA INTEGRASE NA FEDERACION INTERNACIONAL DE MOVEMENTOS DE ESCOLA MODERNA (FIMEN)

Na súa terceira assemblea anual celebrada en Xaneiro de 1986 a Asociación Pedagóxica Nova Escola Galega aprobou a súa integración na Federación Internacional de Movimentos de Escola Moderna.

A Federación creada en Francia en 1957, baixo orientación de Celestín Freinet, xunta hoxe a perto de 40

grupos ou movementos de renovación pedagóxica de moi diversos países do mundo, preocupados todos pola construción de orientacións e prácticas pedagóxicas encol dunha concepción de "pedagogía popular". Grupos para os que, dunha forma máis ou menos declarada, a "pedagogía Freinet" ten unha resonancia específica.

Entre outros pertencen a FIMEN o Movemento de Escola Moderna Portugués, O Instituto Cooperativo da Escola Moderna francés, o Movemento de Cooperazione Educativa de Italia, e outros de Bélxica, Suíza, Polonia, Checoslovaquia, Dinamarca, Arxelia, Libano, México, Brasil, RFA, Túnez, ademais do Movemento Cooperativo de la Escuela Popular, co que en anos pasados tivo unha colaboración moi importante o Movemento Cooperativo da Escola Popular Galega, actualmente integrado en Nova Escola Galega.

A FIMEN pretende coordinar asociacións ou grupos de renovación pedagóxica de todo o mundo identificados coa "Carta da Escola Moderna", permiti-la confrontación

permanente de ideas, investigacións entre nenos, profesores e adultos; promover unha mellor educación e cooperación entre os pobos; a formación de comisións e grupos internacionais de traballo pedagóxico; a organización de encontros, exposicións e manifestacións educativas diversas.

Para todo isto, cóntase coas Asambleas bi-anuais da FIMEN, cos RIDEF, ou encontros internacionais de educadores da escola moderna (como o que se celebrará neste próximo verán en Dinamarca), cun consello executivo elexido en Asamblea, reflexando a dimensión internacional da Federación. Cóntase tamén con distintos instrumentos de comunicación.


Defende unha pedagogía activa, centrada no individuo, contraria a todo adoctrinamento, o traballo creador como fundamento dunha educación popular, a integración plena da escola no seu medio social e cultural, a investigación experimental na base, a cooperación, o ensino laico, a loita pola paz, a xusticia e a felicidade.

A.C.R.

I XORNADAS DE PSICOLOXIA E EDUCACIÓN

Os métodos de traballo a desenvolver cos pais e profesores no ensino e diversas experiencias de intervención psico-pedagóxica centraron a atención no desenvolvemento das I Xornadas de Psicoloxía e Educación, organizadas en Santiago, con nutrida asistencia, por parte do Colexio Oficial de Psicológos de Galicia.

Mariano Fernández Enguita da Revista "Educación y Sociedad", Ana María Pardo, psicóloga no Colexio Fingoi de Lugo, Eulalia Bassedas do Servicio Municipal de Asesoramento Psicolóxico de San Boi de Llobregat, Félix García do Concello de Getafe, Josechu Linaza da Universidade Autónoma de Madrid, Carlos Herans da Asociación Pedagóxica Acción Educativa de Madrid, entre outros, tiveron ocasión de facer distintas exposicións entre os días 12 e 15 de Abril, canalizando diversos debates e preocupacións manifestados polos 140 psicólogos e pedagogos asistentes.



I SEMANA DE EDUCACION

COLEXIO UNIVERSITARIO DE OURENSE

Ourense 3-11 de Abril 1986

Ourense

SEMANAS DE EDUCACIÓN

Durante os pasados meses de Marzo e Abril tanto na Sección de Pedagogía do Colexio Universitario de Ourense como na da Facultade de Filosofía e CC. da Educación tiveron lugar sendas Semanas de Educación. En Ourense organizadas por unha comisión de profesores e alumnos, sendo a primeira, e en Santiago por unha comisión de alumnos, contándose en ámbolos dous casos con axudas económicas dos propios centros universitarios e da Universidade de Santiago.

A I.ª Semana de Ourense contou

cunha importante nómina de conferenciantes chegados de distintos lugares do Estado, mentres que a VI.ª Semana de Santiago, adicada este ano á "Educación para a paz" contou coa presenza de ensinantes que en Galicia veñen prestando unha particular atención á cuestión, facéndose notar nos dous casos a colaboración de asociados de Nova Escola Galega.

Pretenden estas Semanas crear un momento específico de debate e aprendizaxe que, rachando o clima académico normal do curso, permita abrir un espazo a actividades máis directamente xestionadas polos propios alumnos e conecta-lo estudio universitario con algunhas das preocupacións e experiencias de renovación pedagóxica presentes no entorno educativo.

Cangas

DESPOIS DE QUINCE ANOS, COLEXIO NOVO

Dende hai perto de 15 anos non se construíu no municipio de Cangas colexio público ningún. A pesar da natalidade continuamente crecente e da incapacidade para os colexios públicos existentes acolleren a constante medra de alumnado, a solución fácil (fácil para a Administración, enténdese) se impuxo: facer desaparecer espazos de usos múltiples, bibliotecas, laboratorios, comedores e mesmo duchas nos colexios que se vían forzados a absorber novos rapaces. Nos distintos colexios do municipio fóronse aumentando por este procedemento dúas, tres, catro, aulas... mesmo un colexio inaugurado con 18 unidades acabou "transformado" nun de 24. É excusado suliñar os numerosos aspectos negativos que tal "solución" comporta para o alumnado (mala calidade do ensino, masificación, incremento de accidentes, etc) en tanto que o profesorado recibe unha carga de conflitos adicionais e os edificios e instalacións degrádanse moito máis axiña do que o uso para o que estaban concebidos facía esperar.

Así, aínda que algunhas voces se opuxeron a estas medidas, a resignación foi o mellor aliado que a falta de planificación e a política caquiil inoperante puido atopar.

Pese a todo, as xestións desembocaron en que en 1978 lle foran solicitados ao Concello de Cangas terreos para construír un colexio de EXB, ademais dun de Educación Especial e un Centro de Formación Profesional de Adultos. Mais, cando as primeiras eleccións democráticas deron a maioría a unha corporación de esquerda e nacionalista, todo fíronse dificultades e silencios por parte das delegacións e ministerios, entón en mans da UCD.

Xurdíu daquela á luz o proxecto dun colexio privado que axiña recibiu créditos oficiais e subvención para o seu funcionamento. Paralelamente, o proxecto de Colexio de EXB de Darbo —e máis tamén o do Colexio de Educación Especial de Liméns— comezou un peloteo burocrático difícil de describir. Cando a Xunta de Galicia se viu presionada por país, profesores e concello, zafouse dicindo que ela acabara de recibir as competencias plenas e que o asunto só estivera na esfera do goberno central.

Coas novas eleccións municipais cambiou de mans o goberno municipal cangués e os novos responsables desinteresáronse do tema (hai

quen di mellor "interesáronse noutro sentido", aludindo a que entre os concellais gobernantes se encontran propietarios do devandito colexio privado) e o centro público seguiu a esperar. Preguntada máis tarde a Xunta no Parlamento por Camilo Nogueira respondeu que se incluía dentro da programación de 1983. Agora, no 86, semella que as obras vaian començar, mais o que vai ser difícil é que funcione para setembro, como disque se pretende. En todo caso, construcións tan vertixinosas ofrecen en principio pouca garantía.

Pero o importante, en fin, é que os longos anos de insistencia non puideron ser arrombados, e que, pese ao tempo transcurrido haberá colexio novo. Benvido sexa. Mágoa dos centos de rapaces aos que a súa inexistencia obrigou a un ensino peor que sempre os marcará.

Con todo, gustaría nos poder chegar a dici-lo mesmo tocante ao Colexio de Educación Especial, torpedeado polos mesmos.

Mais non vaian vostedes crer que todo son problemas no EXB... Hainos tamén no Bacharelato, e dos problemas do Instituto falarémolles no próxima crónica.

Enrique Harguindey Banet



A Estrada

UNHA EXCURSIÓN POLA PAZ

Xa dende hai cinco anos se organiza no Instituto de Bacharelato da Estrada unha excursión á montaña. Esta actividade inicialmente minoritaria foi gañando aceptación e na actualidade, coa chegada das primeiras neves, xa aparecen os primeiros rumores, as xuntanzas previas.

Este ano preto de corenta persoas, entre profesores e alumnos, xuntámonos previamente para elixir o lugar e ultimar tódolos preparativos.

O xoves 30 de Xaneiro, DIA MUNICIPAL DA PAZ, saíamos 35 cara á Serra de Ancares. Nin a forte nevada, nin a pantasma da OTAN foron obs-

táculos insalváveis para a nosa viaxe. A conxunción dunha fortísima nevada, coa beleza de Os Ancares e o risco de quedar aillados, déronlle ós tres días montañeiros deste ano un punto de emoción inolvidable. Xa queren voltar outra vez!!!

Por outra banda, ás nosas travesías e ascensións, sumámoslles este ano sendas campañas ecoloxistas e pacifistas de gran utilidade educativa. A defensa de certas especies en perigo de extinción e a defensa global da Serra como futuro Parque Nacional plantexa unha serie de temas

e da pé a diversas actividades de concienzación e sensibilización emotiva cos problemas do entorno.

A nosa celebración do "día da paz" xirou en torno á idea de OTAN NON; idea que paseamos insistentemente por case cincocentos Kms., para que tamén se enteiraran os cervos e as aguias.

E por fin chegou o intre de voltar: os teléfonos non funcionan, na Deputación non saben onde anda a máquina quitaneves, o xerente do albergue di pola radio que aínda temos vi-veres, os nenños da escola de San

Román seguen incomunicados nela... Baixamos camiñando 14 Kms. ata Doiras, unha compañeira máncase nun pé e axiña se improvisa un trineo para descendela, no pobo preguntanos cómo puidemos pasar coa neve que hai, telefonaremos á casa dende Lugo para que non se preocupen...

Veña ó coche! Faise tarde e Uff! mañá hai clase.

Manuel A. Fernández Domínguez.

Val Miñor

INCORPORAR Ó NENO O LIBRO

Un grupo de mestres de preescolar da zona do Val Miñor, todos de Escolas Unitarias enclavadas na media rural, levan traballando dende o mes de Xaneiro pasado nun programa ó redor da incorporación do neno do preescolar ó libro e ó conto, que titulan xenericamente, baixo o lema, "Erase unha vez..."

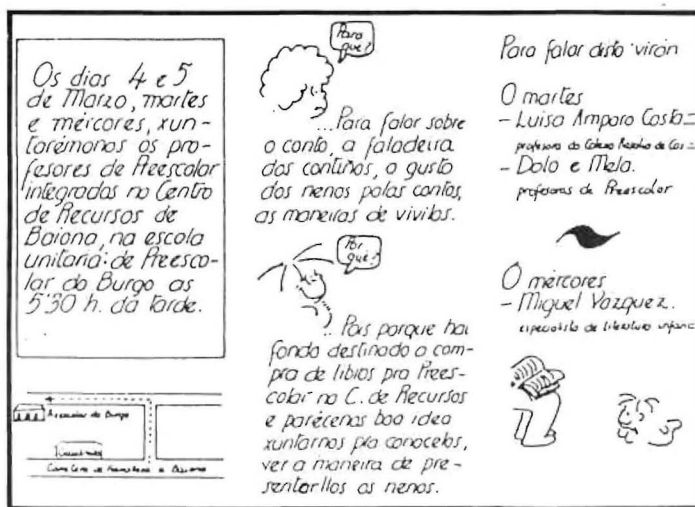
O programa consiste no funcionamento dunha biblioteca "itinerante", que foi posible adquirir gracias á colaboración económica do Centro de Recursos de Baiona, de libros axeitados ós nenos que aínda non aprenderon a ler, e na diapositivación de determinados contos para seren traballados nas clases. Para a presentación deste programa, xordido das iniciativas de base, organizáronse dúas xornadas de encontro dos profesores de preescolar da zona (que abarca unhas trinta aulas, dos concellos de Nigrán, Gondomar, Baiona, Oia, A Guardia e O Rosal) nas que se abordaron os diferentes problemas suscitados pola incorporación do neno ó mundo do libro e cuestións xerais sobre a literatura infantil.

Nas Xornadas suliñouse por parte dos participantes, a importancia fundamental que ten a incorporación do neno ó mundo do libro dende o inicio da escolarización. Como o libro pode axudar decisivamente na educación estética e nunha ampla comprensión do mundo que lle arrodea á neno, actualmente bombardeado por continuas mensaxes televisivas e publici-

tarias. Suliñouse a importancia da recuperación do folclore (cancións populares, adiviñas, dicires, mentiras, fórmulas de sorteo, recitados...) e como este aspecto debe ser traballado paralelamente ó libro. A necesidade de acercamento do neno á poesía e ós contos tradicionais, valorándose os aspectos didácticos desta cuestión (como elixir e conta-los contos, como recupera-los contos tradicionais de cada localidade, como animar a participar na narración dos contos ós propios pais e avós...) Debatíuse sobre o traballo co libro dentro da clase (dende como aproveitar mellor as portadas dos libros, cales deben se-los criterios para elixir un libro para o preescolar, ata como globaliza-la lectura dos libros co folclore, as matemáticas e as experiencias). Expúsose tamén unha experiencia, realizada nun centro de preescolar de Vigo, de funcionamento dunha biblioteca, levada polos propios pais, para que estes lles lean ou narren ós nenos os libros na casa.

O funcionamento desta biblioteca comarcal, cecais o máis axeitado fora que cada centro contara coa súa propia –mais todos sabemos da precariedade de material didáctico na que se atopan a maior parte dos centros de preescolar, e aínda máis as escolas unitarias–, baséase na elaboración dun lote mensual de dez libros que cada profesor elixe, segundo as súas necesidades, entre o total do fondo. Preténdese que cada un dos profesores, unha vez utilizados, proporcione ós demais tódolos recursos (adiviñas, dicires, cancións e situacións didácticas utilizadas ó redor de cada libro), para que vaian quedando arquivados nunha carpeta existente para cada título. Deste xeito vaise realizando, paralelamente á utilización dos libros, unha recollida de moitos materiais que quedarían esquecidos e un traballo cooperativo, no que cada profesor proporciona elementos de traballo ós outros e recibe deles axuda recíproca.

M.B.R.



COMUNIDAD ESCOLAR

¿UNHA RECICLAXE OBRIGATORIA?

"Diante de todo cabe preguntarnos se a reciclaxe debe continuar tendo un carácter voluntario ou obrigatorio. Hai que deixar que os mestres, e só os que desexen, poidan elixir á carta os platos que lles vaian ou, pola contra, hai que impoñer a todos o mesmo menú? Personalmente, como amigo que son das dietas económica e gastronómicamente equilibradas aposto por unha sensata alternancia. Iso é, menú para os saberes imprescindibles –dominio das novas linguaxes visuais e informática, os derivados da reforma do ciclo superior de E.X.B. e outras innovacións–e pouco máis. E á súa beira, unha carta extensa e xenerosa. O córrese, unha razón de peso para recomendarlo menú: se non se xeneraliza unha cuota mínima de perfeccionamento entre o profesorado, unha vez máis as reformas e innovacións en curso iranse ó traste ou ficarán a medio camiño."

(Jaume Carbonell en COMUNIDAD ESCOLAR, n.º 66)

GALICIA, RADIOGRAFÍA EDUCATIVA.

Unha escola con necesidades acuciantes.

"As carencias en educación só serían remediadas cun presuposto como o de Reagan". Estas verbas manifestadas recentemente ó xornal "La Voz de Galicia" polo Conselleiro de Educación e Cultura da Xunta, Víctor Vázquez Portomeñe, resumen en certa maneira o desfase de infraestrutura que sofren determinadas áreas galegas no terreo educativo.

Os datos que manexa a Consellería de Educación amosan que Galicia iniciou a década dos oitenta con enormes desaxustes en tódolos niveis educativos. Así, se tomamos como punto de referencia ás outras dezaseis comunidades autónomas

de España, Galicia ocupaba o penúltimo lugar en número de alumnos de Preescolar, en alumnos universitarios e en porcentaxe de poboación lectora; era a antepenúltima en número de alumnos de Bacharelato e Formación profesional. A Universidade de Santiago era nesa data, e sígueo sendo na actualidade, das peor dotadas do país, tanto dende o punto de vista académico como de servicios complementarios."

A opinión dos M.R.P.S.

"Os distintos movementos de renovación pedagóxica califican como "desastrosa" a política da Consellería en materia de perfeccionamento. Antón Costa, secretario de Nova Escola Galega, considera que esta actividade "mantén aínda unha estrutura de arriba a baixo, ó cargo do ICE, co que se segue sen contar coa opinión dos docentes sobre as súas propias necesidades de formación. E unha actividade que permanece estanca. O programa dos centros de cursos suponse que está aberto ás necesidades dos docentes, máis senón hai resistencias, é en realidade a propia inspección a que propón os cursos a realizar."

Para Manuel Angel Rey, do movemento Escola Viva, "a política de perfeccionamento da Xunta é das máis decadentes do Estado, porque non se conta coa opinión do profesorado nin se potencian experiencias orixinais na aula."

Para a Asociación Socio-Pedagóxica Galega (AS-PG) existe "un deterioro constante do ensino público, unha nula introducción do idioma e cultura galegos no medio escolar, cunha descarada escaseza de postos escolares públicos nas principais cidades galegas e, sobre todo, unha actitude de determinados sectores do ensino que utilizan a escola con fins caciquís e marcadamente reaccionarios."

O problema da normalización lingüística.

"As pretensións da Xunta no referido á normalización lingüística quedaron reflexadas no capítulo que o informe *Educación e Cultura en Galicia* dedica a este particular.

"...a implantación do galego no ensino esixe medidas e plantexamentos claramente políticos: procedementos e ritmos de implantación,

prudencia política que elimine imposicións e posibles formas de discriminación e contemple situacións particulares, sensibilidade para percibir con claridade o grao de aceptación e demanda social e, xunto a todo iso a necesidade real de normalización lingüística e o seu imperativo legal, así como a conciencia de que non se trata de ningunha "revolución cultural", senón dunha aproximación do sistema escolar á realidade vital da maioría dos alumnos, unha realidade bilingüe tradicionalmente ignorada."

O transporte escolar.

"Dende hai algúns anos a Xunta está levando a cabo un plan piloto que consiste en utilizar un mesmo vehículo para transportar alumnos de dous centros que estean situados no mesmo recorrido, facendo o que se coñece como *doblaxe*. A medida, que pensa ampliarse a novas zonas piloto e que, segundo as autoridades educativas, pretende reduci-lo coste global do transporte e renovar un parque móbil caduco, foi mal acollida por parte das asociacións de pais..."

Concentracións escolares.

"Despois de múltiples traballos de investigación e análise dos resultados –algúns informes demostran que esta planificación tivo notábeis repercusións no rendemento escolar–, as autoridades, e en xeral tódolos sectores relacionados co ensino, avogan agora por unha política de miniconcentracións escolares e de regreso á escola unitaria –fundamentalmente en preescolar e ciclo inicial–, como único xeito de axuste ás esixencias da xeografía galega, ubicando centros nos puntos estratéxicos de cada zona e axeitando no posible o calendario e o horario escolar á climatoloxía das mesmas"

(Extraído do Dossier dedicado ó sistema educativo en Galicia de COMUNIDAD ESCOLAR, n.º 76, Novembro de 1985)

FARO DE VIGO

A CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN, OS CENTROS DE RECURSOS E O ANO SABÁTICO

Recollemos, textualmente, parte dunha nota de prensa da Consellería de Educación, publicada nos medios informativos galegos o día 9 de Outono de 1985.

"...a Consellería estableceu na orde do 28 de Xaneiro de 1985 dentro das funcións dos Centros de Recursos a de servir como centro de reunión do profesorado para producir e intercambiar material e experiencias didácticas, función que se está a potenciar ó máximo, sendo estes centros, que son 31 en toda Galicia, os que centralizarán a meirande parte das actividades de perfeccionamento tanto xordidas das propias demandas dos mestres, como da propia iniciativa do profesorado, e eso coa finalidade de saca-la máxima rendabilidade á considerable inversión realizada nos mesmos para dotalos de recursos didácticos que fan destes centros os máis idóneos para albergar-las devanditas actividades de perfeccionamento.

Finalmente, en canto ó denominado proxecto de ano sabático, como xa se informou á opinión pública, os profesores galegos están a beneficiarse desta modalidade desde o curso 1983-84, nos cursos de especialización que se convocan, como é o caso do curso de pedagogía terapéutica que se está a celebrar na Coruña na actualidade.

Unha vez máis, por último, a Consellería debe lamentar publicamente o confucionismo ó que se pretende levar ó profesorado, a través de declaracións ou informacións, incertas nuns casos e incompletas noutros, que buscan a pervivencia do centralismo a través do desenrolo dunha política educativa totalmente mimética que a Consellería non está disposta a asumir, por considerar que existen outras alternativas, ó seu xuício máis acertadas e por sentirse na obriga, en último término de facer, uso das competencias do xeito máis eficaz para o pobo galego".

(en FARO DE VIGO, 9 de Outono de 1985)

POR UNHA LINGUA DE INSTALACIÓN.

"Se eu agora afirmo que todo individuo precisa dunha lingua de instalación para o seu normal desenvolvemento intelectual e existencial, se ó mesmo tempo recoñecera que a lingua de instalación é aquela que se fala habitualmente, calquera estaría de acordo comigo pero non me faltaría quen afirme que a lingua dun galego castelán falante é o castelán.

En tal caso, cómpre mostrar como en territorios con conflito lingüístico non sempre é a lingua de instalación a habitualmente falada, cómpre mostrar como poiden existir casos de carencia de lingua de instalación."

(Modesto Hermida García en A PIZARRA, n.º 109; FARO DE VIGO, 16-II-1986)

A FEDERACIÓN DE APAS DE CENTROS PÚBLICOS DISCREPA DO PROCEDIMENTO PARA A ELECCIÓN DO CONSELLO ESCOLAR

"(A Coruña)" Coa elección do Consello Escolar é a primeira vez que a democracia introdúcese nos centros de ensino, mais a democracia é participación e non só representación".

Con esta afirmación, da secretaria da Federación de Asociacións de Pais de Alumnos de centros públicos, Elena Gómez, esta entidade patentiza o seu apoio ás primeiras eleccións que terán lugar nos centros para elixir os órganos de goberno colexiados, aínda non sin un contido crítico. "Esperamos que o consello non sexa só para ganar eleccións, senón que alí se discutan e debatan aqueles temas que afectan á mellor organización escolar e a calidade do ensino".

(en FARO DE VIGO, 25 de Abril de 1986)

A CONSELLERÍA PROXECTA INTEGRAR OS DIMINUIDOS NOS COLEXIOS ORDINARIOS

"A integración de nenos que por

diminución de facultades psíquicas, físicas ou sensoriais precisen dunha educación especial será promovida nos centros ordinarios, a razón de dous alumnos por aula perante o próximo curso 1986-87, segundo os plans de actuación que neste sentido foron divulgados onte pola Consellería de Educación do goberno galego.

Esta iniciativa, aínda en fase experimental será sustancialmente empregada no curso vindeiro a partir da selección de determinados centros, "ó tempo –segundo a Xunta– que se porán en marcha novos proxectos dirixidos a alumnos de idade preescolar e de primeiro ano de E.X.B., nun máximo de 20 centros escolares galegos".

(en FARO DE VIGO, 27 de Abril de 1986)

La Voz de Galicia

NORMATIVIZACIÓN E LIBERDADE DE CÁTEDRA

"Hoxe temos unhas normas ortográficas e morfolóxicas oficiais elaboradas polo I.L.G. e a R.A.G. e non aceptadas por todos. A cuestión a debater é se esas normas teñen operatividade e mesmo se poden ser impostas como obrigatorias. Operatividade parece non teren, posto que non son seguidas por asociacións, partidos políticos, sindicatos, profesores, escritores, etc... A obrigatoriedade do seu uso pode impola unha editorial privada, aínda que posiblemente non debería e menos rexeitando formas que a propia normativa oficial admite: mais, ¿pódese impór aos profesores de Lingua e Literatura Galega? Parece que non, xa que estes teñen recoñecida a liberdade de cátedra na Constitución e ningunha lei pode ir contra os dereitos constitucionais. Sería atentar contra dita liberdade de obrigar a un profesor a seguir determinadas opinións de outros. Máis claro aínda, ¿pódese prohibir a un profesor licenciado en Filoloxía que explique nas súas clases aquilo que a el lle explicaron na Universidade? ¿pódese prohibir a un

discípulo de don Ricardo Carballo Calero, por exemplo, que siga as teses do seu profesor expostas nas aulas da Facultade ou na súa Gramática ou nos seus diversos escritos? Parece, pois, que o camiño da imposición non é posíbel, mais tampouco é conveniente nin pragmático, posto que se se lles obrigase aos profesores a explicaren o que no seu interior rexeitan, isto levaríalos á desmoralización e á falta de interés, xa que dificilmente se pode transmitir aquilo no que non se cre. As normativas, como pasou coas demais linguas, non deben nin poden ser impostas, senón acordadas e iso é o que queda por facer. Partindo de que neste tema non hai vos e malos e de que todos teñen razóns para manter as súas sposturas, é preciso facer un grande esforzo para chegar a un acordo mínimo que sexa aceptado por todos ou pola maioría e non imposto a ninguén e, ademais, que non impida o libre e positivo debate sobre todas as cuestións pendentes."

(Xosé Ramón Freixeiro Mato en LA VOZ DE GALICIA, 26-II-1986)

MÁIS DE CEN PAÍS DE ALUMNOS DE NARÓN PIDEN A EXPULSIÓN DOS XITANOS DO COLEXIO DE O FEAL.

"Ferrol (Redacción). Uns 130 pais de alumnos do Colexio Público de O Feal —o maior do Concello de Narón— presentaron un escrito diante do Consello de Dirección e da Asociación de Pais de Alumnos, no que solicitan medidas disciplinarias enérxicas, incluíndo a expulsión definitiva dalgunhas alumnas xitanas. O motivo do mencionado escrito ten as súas raíces nun rebumbio sen maiores consecuencias ata o momento, xurdido o pasado xoves día 20, na parada do ómnibus escolar, no lugar de "Vaycora", carretera de Cedeira-Freixeiro, no que, segundo manifestaron a este xornal algúns veciños, unha nena xitana de 12 anos agrediu a outra nena "paya", de menor idade."

(en LA VOZ DE GALICIA, 26-II-1986)

ASPECTOS SOCIO LINGÜÍSTICOS DO BILINGÜISMO EN GALICIA

Recollemos algúns datos publicados no xornal "LA VOZ DE GALICIA" recollidos na presentación do traballo *Aspectos sociolingüísticos do bilingüismo en Galicia*, dirixido polo profesor Henrique Monteagudo.

"O traballo de investigación, recolle, ó longo de 140 páxinas e medio centenar de cadros, a análise de 2.225 enquisas realizadas en 14 centros privados e 44 públicos de toda Galicia, entre alumnos de quinto a oitavo de E.X.B., que comprendía un total de 57 preguntas sobre aspectos socio-lingüísticos e 32 preguntas sobre actitudes lingüísticas...

...a maior parte dos enquisados (dos que o 40,9% residen no medio rural, o 26% nunha vila, o 14,7% nun barrio e o 14,1% nunha cidade) asegura que a súa lingua materna é o castelán (55,8%), mentres que o 41,9% ten como lingua materna o galego, observándose unha clara correlación entre a cidade e o castelán e o medio rural e o galego, sendo as aldeas o único hábitat no que o galego presenta unha clara maioría...

...Henrique Monteagudo sinala que "a situación do galego na escola aínda é precaria, pois só o 3% dos rapaces declara que foi alfabetizado en galego, e o 26,6% declara que foi alfabetizado nas dúas linguas, fronte a un esmagador 70,4% que o fixo en castelán...

...tendo en conta o volume de datos aportados sobre o entorno familiar revélase que o galego é o idioma maioritario nos avós, con índices que superan o 80%, porcentaxe que se rebaixa ata un pouco máis do 60% no caso dos pais, evidenciándose ademais que conforme diminúe a idade dos pais, decrece o emprego do galego... o que reflexa o forte proceso de desgaleguización vivido nos últimos 50 anos...

...obsérvase, ademais que os nenos tenden a empregarlo castelán cos seus pais, aínda que estes fálenlles en galego, á vez que son menos os rapaces que empregan exclusiva ou alternativamente o galego cos seus pais que o destes con aqueles. O retroceso no emprego do galego a nivel familiar sitúase entre o 70,6% de pais a fillos na xeración máis vella fronte o 43% na máis nova, co conseguinte avance tanto dos casos de bi-

lingüismo como de emprego exclusivo do castelán."

(en LA VOZ DE GALICIA, 10-I-1986)

El Correo Gallego

ESCASA REFERENCIA DE ALBOR Á UNIVERSIDADE, NO SEU DISCURSO DE INVESTIDURA.

"A alusión de Fernández Albor á universidade desenrolouse dentro das palabras que dirixiu á Cámara sobre o ensino en Galicia, feitas, como o seu discurso, nun tono continuista, e vinculadas ó labor levado a cabo neste aspecto na anterior lexislatura.

Fernández Albor limitouse a dicir, despois de sinala-la necesidade "dunha nova reordenación do ensino superior", que "na área de Educación Universitaria, que tanto nos preocupa, tanto no seu aspecto formativo como de investigación, propoñemos un proxecto de lei consensuado, que sexa produto dun labor de conxunto de tódolos grupos parlamentarios."

As palabras de Xerardo Fernóndez Albor sobre a Universidade estiveron precedidas dunha alusión xeral ó ensino. Neste senso, o candidato de Coalición Popular á Xunta suliñou que "baixo o noso goberno na anterior lexislatura, principiaron o proceso de adaptación do sistema educativo ás características de Galicia, sentáronse as bases da normalización lingüística, déuselle un pulo extraordinario á mellora da infraestrutura e apostouse pola liberdade de ensino e a igualdade de oportunidades".

(en EL CORREO GALLEGO, 15-I-1986)

MESTRA DE A CORUÑA, CONDENADA A DEZ DÍAS DE ARRESTO MENOR POR GOLPEAR A UN ALUMNO.

"Carmen Santiago Carracedo, profesora de EXB do Colexio Público "Salgado Torres" de A Coruña, foi condenada a dez días de arresto menor e ó pago dunha indemnización simbólica de 5.000 pesetas por tes golpeado cunha regra ó seu alumno Rubén Álvarez Mosquera, de seis anos de idade. A sentenza, emitida polo Xuzgado de Distrito número cinco da cidade herculina trala denuncia presentada pola nai do neno, considera probada unha falta de lesións tipificada no artigo 582 do Código Penal, coa agravante de alevosía e que "excede con moito todo límite de moderada corrección, pois a calidade de mestre non lle outorga un lexitimo dereito para golpear ó neno". Neste senso, menciónase unha sentenza do Tribunal supremo de 4 de xuño de 1912".

(en EL CORREO GALLEGO, 2 de Abril de 1986)

"Santiago (Redacción). En resposta a unha carta que lle fora remitida por pais de alumnos, APADEL fixo público onte un comunicado no que suscribe a petición de aqueles respecto de que os fillos reciban en idioma galego alomenos o cincuenta por cento dos ensinos que se imparten no Colexio Pío XII de Santiago de Compostela.

Valora APADEL positivamente a reivindicación feita pola denominada "Comisión de Pais pro Normalización da Lingua Galega" nos niveis de preescolar do referido centro santiagués e sostén ademais que "paralelamente a esta valoración inicial que-re deixar patente diante da opinión pública e, particularmente, ante os pais asinantes da referida petición, que a xuício desta Asociación se trata dunha reivindicación prudente, pero algo curta dende o punto de vista pedagóxico e social". Para APADEL, "existiría unha alternativa de educación bilingüe máis axeitada e susceptible de producir uns mellores resultados, tanto no que fai ó desenvolvemente lingüístico e persoal do alumno, como no que atingue ó ben social da comunidade á que pertencen".

(en EL CORREO GALLEGO, 13-XI-1985)



O ENSINO CARA Ó ANO 2000

"Co ano 2000 terá rematado "o século do neno", segundo a afortunada frase acuñada por Ellen Key. O século XX respresentou o século da Escola.

Ó longo do século XX, a situación mudou abondo. Durante este período os *nenos* non só pasaron a se-lo "centro da escola", como desexaban os renovadores da escola tradicional, senón que a sociedade de finais do século XX outórgalles unha importancia crecente e considera a educación como un dos obxectivos sobranceiros. Paradoxicamente, e a pesar dos novos conceptos de educación permanente do home ó longo de toda a súa vida, son os vellos os novos marxinados, calificados agora coa eufemística expresión de "xente da terceira idade".

Realmente, a relación neno/adulto mudou abondo. Posibelmente menos do que desexaban os teóricos de comezos de século, e por suposto non do mesmo xeito para as diferentes capas sociais e para os diversos países, pero no noso ámbito podemos afirmar que a tendencia é que aqueles grandes oprimidos convertíronse en "cativos opresores".

(GUINX, n.º 100, Febreiro, 1986)

A PENEIRA

PEREIRO GALLEGOS DE ADMINISTRACIÓN COMERCIAL

EN OITO COLEXIOS DE PONTEAREAS A AUGA NON É POTABLE

"No pasado mes de Febreiro a inspección farmacéuca fixo as análises de tódalas augas dos colexios do rural do noso Concello. (...). Das 16 escolas do rural nas que se analizaron as augas, 8 deron o resultado de auga *non potable*.

Non queremos alarmar, pero a

contaminación das augas destes centros (todos, agás un, de preescolar) nesta época de chuvias tan abundantes, fainos pensar que nos meses de sequía os índices de contaminación poden ser moi altos, co conseguinte perigo para a saúde dos nenos"

(en A PENEIRA, n.º 24, Marzo de 1986)

NUESTRA ESCUELA

¿REFORMA OU REFORMAS?

"Unha reforma do sistema educativo é fundamentalmente unha acción política, á vez que unha tarefa pedagóxica. Por elo os responsabeis políticos da educación deberán facerse preguntas sobre esta reforma, como estas: ¿que tipo de metas da educación básica esixe o noso sistema social e político?, ¿como se conecta a educación co emprego?, ¿quen vai paga-las reformas dos niveis non obrigatorios?, ¿que consecuencias vai te-lo descenso de natalidade na programación do sistema?, ¿que esixencias cara á reordenación dos ciclos de ensino ten o paro da mocidade?, se se alonga a escolaridade obrigatoria, ¿como repercute na financiación?, ¿como se van adaptalas Administracións educativas ás reformas?"

(Lázaro González en NUESTRA ESCUELA, n.º 74)

Regulamento do terceiro ciclo dos estudos universitarios

Manuel Bragado

Real Decreto 185/1985, de 23 de Xaneiro, polo que se regula o terceiro ciclo de estudos universitarios, a obtención e expedición do título de Doutor e outros estudos postgraduados. (BOE, 16 de Febreiro 85)

Este novo regulamento do terceiro ciclo do ensino universitario desenvolve o lexislado no artigo 149.1.30 da Constitución e nos artigos 28 e 31 da Lei Orgánica 11/1983, de 25 de Agosto, de Reforma Universitaria.

A Lei de Reforma Universitaria consideraba o terceiro ciclo decisivo para promover a calidade do ensino e para potencia-la investigación. Plantexaba como grandes obxectivos deste ciclo: dispoñer dun marco axeitado para a consecución e transmisión dos avances científicos; formar ós novos investigadores e preparar equipos de investigación que poidan afrontar con garantías o reto que supoñen as novas metodoloxías e tecnoloxías; impulsa-la formación do novo profesorado universitario; amais de perfecciona-lo desenvolvemento profesional, científico, técnico e artístico dos titulados superiores.

O Real Decreto, que hoxe reseñamos, afecta á ordenación dos estudos do terceiro ciclo universitario e ó establecemento de condicións para a obtención do título de Doutor.

O Real Decreto establece que son requisitos para a obtención do título de doutor, amais de estar en posesión do título de Licenciado, Arquitecto ou Enxeñeiro, o realizar e aproba-los cursos e seminarios do programa de doutorado correspondente, e presentar e aprobar unha tese doutoral.

Os programas de doutorado, a partir desde R. Decreto, "co obxecto de garantir a alta calidade que debe corresponder a ditos estudos e a súa coherencia científica", realizaranse baixo a supervisión e responsabilidade académica dun Departamento e, eventualmente por un Instituto universitario, sempre baixo a tutela e coordinación dunha Comisión de Doutorados que tódalas Universidades haberán de constituir.

Os programas de doutorado deberán comprender de diversos cursos e seminarios relacionados tanto coa metodoloxía e formación nas técnicas de investigación, como cos contidos fundamentais ós que cada programa está adicado, como tamén cos campos afíns que sexan de interés para o proxecto de tese doutoral do alumno.

O R. Decreto introduce un mecanismo de *créditos* –incorporado por primeira vez na ordenación académica universitaria española–, que o alumno irá completando ó longo de, alomenos dous cursos, duración destes programas. Os créditos obtense pola realización de cursos e seminarios (–cada crédito asignado corresponderá a dez horas lectivas–), e pola elaboración e presentación de traballos de investigación, que poderán establecerse –un ou máis– con carácter obrigatorio, dirixidos polo director da tese ou por un profesor do Programa (conseguíranse con estes traballos ata o máximo de nove créditos).

Para o recoñecemento da "suficiencia investigadora", previa á lectura da tese doutoral, o alumno estará en posesión dun total de trinta e dous créditos, acadados no prazo de dous cursos no Programa no que está adscrito, amais de obter do Departamento Universitario o recoñecemento de suficiencia para o desenvolvemento de tarefas de investigación, "o que

implicará unha avaliación global e razoada dos coñecementos adquiridos no Programa de Doutorados".

O R. Decreto establece que a admisión de alumnos nos Programas de Doutorados, en calquera das Universidades españolas (cada Universidade deberá remitir ó Consello de Universidades a relación de Programas para o curso seguinte, co obxecto de que sexan coñecidos noutras universidades), será efectuada polos Departamentos responsables, conforme ós criterios de valoración de méritos que estableza a Universidade. Introdúcese a figura do *tutor*, necesariamente Doutor, que se responsabilizará dos estudos do alumno e do programa de doutorado que realice.

Antes de remata-lo Programa o alumno presentará un proxecto de tese doutoral avalado polo Director da mesma, que terá que ser admitido polo Departamento, e presentada nun prazo de cinco anos, ampliable a dous máis pola Comisión de Doutorados, previo informe do Departamento.

O R. Decreto complétase co regulamento de aspectos relacionados coa *tese* (admisión a trámite de lectura, o tribunal, a lectura...), coa expedición de título de Doutor, amais de normas sobre homologación de títulos estranxeiros e criterios relativos á convalidación destes estudos.

M.B.R.

Educadores pola paz

Xesús R. Jares

Quizá poida parecer cedo facer un balance ós dous anos de existencia dun grupo. Sen embargo, unha revisión cíclica do traballo é indispensable para ve-lo que é mellorable, se é posible melloralo ou qué circunstancias impiden que as cousas non discorran como se esperaba.

Cómpre lembrar que desde a primeira manifestaición pública do noso grupo —no programa das Primeiras Xornadas sobre Educación para a Paz— deixábase claro que este proxecto nacía como consecuencia da crítica situación mundial, polo progresivo aumento da militarización e as prácticas violentas nos centros de ensino. Estas circunstancias obrigaban, e así o seguimos crendo, a constituír grupos de educadores que reflexionen e mais experimenten nas aulas, iniciativas e métodos alternativos ós fenómenos anteriormente citados. Crear en definitiva, unha resposta pedagóxica desde e para a práctica escolar cotián, eludindo toda formulación exclusivista e mesiánica, pero iso si, específica.

Os obxectivos concretos de grupo, escasamente definidos nun primeiro momento, fóronse perfilando nunha dobre dirección: investigación teórico-práctica e documentación. Como complemento a esta dualidade, continuamente tivemos en conta un terceiro aspecto, a divulgación. Agora ben, neste último punto sempre quixemos deixar claro que o grupo naceu por e para divulgar-la educación para a paz, en función dos resultados acadados nos dous primeiros obxectivos. Xa que logo, independentemente de que poida coincidir coa ideoloxía persoal dos seus membros, Educadores pola Paz non é un movemento ou plataforma pacifista como tal, senón un grupo de traballo pedagóxico sobre a educación para a paz.

Ata o momento estamos globalmente satisfeitos do noso traballo aínda que non dos obxectivos marcados, e iso debido fundamentalmente a non recibirmos ningún tipo de axuda institucional. Coidamos que as autoridades educativas deberían apoiar estas iniciativas de renovación pedagóxica de base, en xeral, e da educación para a paz, en particular. O mesmo tempo, vémola necesidade de crear un *Centro Galego de Investigación sobre a Paz*, coa triple perspectiva apuntada, e no que un dos seus capítulos fundamentais sexa a educación para a paz. Esperamos que este ano 1986, Ano Internacional da Paz, sirva para crear sensibilidade e recursos en favor da Paz.

ACTIVIDADES DESEENROLADAS.

a) Divulgación:

—Manifesto dos Educadores Galegos pola Paz e o Desarme.

—Primeiras, Segundas e Terceiras Xornadas sobre a Educación para a Paz.

—Conferencias impartidas en distintos centros educativos, asociacións culturais, APAS, asociacións de veciños...

—Curso impartido na VI Escola de Verán de Vigo: "A educación para a paz na escola".

—Creador e dinamizador da "Comisión Organizadora do Día escolar pola Paz e o Desarme (30 de xaneiro)", en Vigo

—Artigos de prensa, e participación en mesas redondas e emisoras de radio.

b) Investigación e creación:

—Publicación de artigos en *Cuadernos de Pedagogía* números 107 e 112.

—Publicación de monográficos no suplemento de educación de *Faro de Vigo*, *A PIZARRA*, números 14 e 61.

—Publicación da monografía *Educar para a Paz* (Colección de BIPS Monográficos), Departamento de Educación. Concello de Vigo. Xaneiro de 1985.

—Publicación do libro: *Educar para ama-la paz* (CADERNOS Monográficos de Nova Escola Galega), Editorial Via Láctea. A Coruña 1986.

c) Práctica escolar:

—Incorporación desta dimensión nos nosos proxectos educativos.

—Introducción do Día escolar pola Paz.

—Realización de montaxes de diapositivas e vídeos, creados cos alumnos-nas.

—Publicación da Revista *Antimatón*, do Instituto de Bacharelato "Castelao" de Vigo, e da Monografía *Os nenos pola Paz*, do Colexio Público "García Barbón" de Vigo.

—Confección e edición de pegatinas.

—Realización doutras actividades: exposicións, programas de radio, estudos, xornadas de convivencia.

d) Contactos:

—O grupo está integrado na International Association of Educators for World Peace (IAEWP) recoñecida como asociación internacional non gubernamental polas Nacións Unidas (categoría II) e pola UNESCO como asociación consultiva e informativa (categoría B). Ten a súa sede en Alabama (USA).

—Temos estreitas relacións coa Escola Instrumento de Paz, (EIP), patrocinada por distintos persoeiros da ciencia e da cultura. O mesmo que co grupo británico Teachers for Peace.

—Tamén mantemos contactos regulares co Centro Internacional de Documentación de Barcelona (CIDOB), sección, "Paz y Conflictos"; coa Asociación Pro Derechos Humanos, UNICEF, Justicia y Paz, Amnistía Internacional...

Grupo Educadores pola Paz de Nova Escola Galega. **Educar para ama-la paz.** (Cadernos Didácticos de Nova Escola Galega.) (Ed. Vía Láctea, Santiago, 1986. 221 pp.)

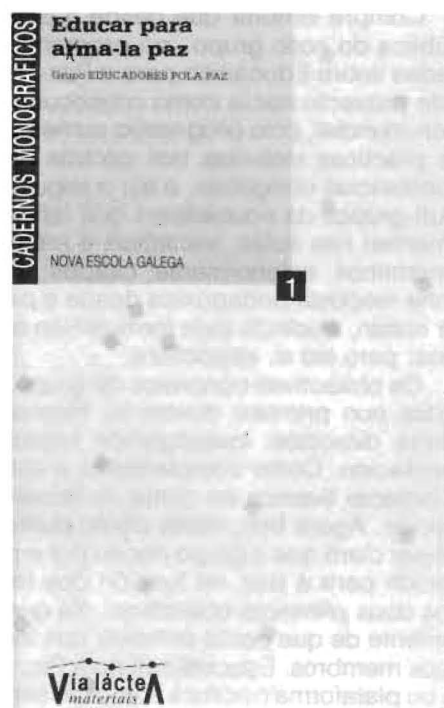
Mentres escribo estas liñas, o mundo anda alporizado co bombardeo sobre Trípoli ordeado por Reagan. Nestas circunstancias, falar da oportunidade da saída do libro "pola oportuna celebración" do Ano Internacional da Paz, como os autores sinalan na presentación, trocouse nun involuntario sarcasmo. Hoxe, paradoxico Ano Internacional da Paz no que os berros de guerra resoan máis ameazantes ca nunca, libros coma este son non só oportunos: son necesarios, son imprescindibles, son cuestión de vida ou morte.

O libro constitúe, ante todo, un instrumento de traballo para o aula. Os autores teñen reunido unha serie de materiais de orixe diversa, aínda que sempre, naturalmente, co denominador común da utilidade á hora de leva-lo tema da paz á práctica educativa diaria. Nótase detrás o latexo vivo dunha experiencia sentida e continuada, que adquire singular emotividade no relato das intervencións persoais dos propios autores nas súas aulas, como na historia do grupo de traballo "Antimatón" descrita por Calo Iglesias.

Os materiais están organizados en tres apartados. No primeiro reúnense catro textos que reflexan, dalgún xeito, o momento actual do debate sobre pacifismo e carreira armamentista. Aceptado que é este o obxectivo deste apartado, cabe discutir-la idoneidade da selección dos textos. En xeral, as aportacións de Vicens Fisas e Mariano Aguirre –dous dos especialistas en temas militares de máis prestixio e demostrado rigor en España– cumpren axeitadamente ese obxectivo. A de Calo Iglesias, so-

bre as armas químicas e biolóxicas, ten o valor de chama-la atención sobre un tipo de armamento xeralmente esquecido polo rebumbio montado arredor do nuclear, cando sen embargo a súa potencialidade destrutiva é a penas inferior. Pola contra, o artigo de Ken Coates –unha das figuras do pacifismo internacional– ten un valor en exceso conxuntural (céntrase sobre a cuestión do despregue dos euromísiles, un tema malafadamente hoxe pechado no fundamental... ou que é preciso abrir sobre novas bases, unha vez que os mísiles xa foron despregados) e cremos que quizás atoparía mellor o seu lugar entre a selección de artigos de xornal que ocupan o final do libro.

A segunda parte céntrase especificamente sobre a pedagogía da paz. Ábrese esta parte cun artigo de Xesús Jares que fai un completo recorrido histórico sobre o tema, desde Rousseau ou Montaigne, ou o mesmísimo pai da pedagogía Comenius, ata os nosos días. A contribución de Jares é susceptible do tipo de crítica practicamente inevitable en empresas deste tipo: a forzada síntese histórica conduce a adoptar certo esquematismo clasificatorio que, ás veces, pon en perigo a clara percepción da ubicación temporal de ideas e autores (por exemplo, o cristianismo primitivo, Erasmo de Rotterdam, Vives e Tolstoi xúntanse nunha vertixinosa viaxe no tempo para rematar fundamentando a non-violencia simbolizada en Gandhi) ou non delimita de abondo a análise ideolóxica creando certa sensación de vago sincretismo (así cando na descrición da Escola Nova se mixturán as in-



fluencias da psicoloxía de Freud coa de James, e pouco despois a concepción cristián da "pureza infantil" de Montessori). Eivas, como dixen, difícilmente evitables, que se compensan cunha case exhaustiva descrición das principais tendencias e correntes na pedagogía da paz que converten a este artigo nunha estupenda introducción ao coñecemento histórico do tema.

En canto a descrición das experiencias, xa algo deixamos dito ao comezo. Sen dúbida é a parte máis irregular do libro, con contribucións de moi desemeillante rigor e interese, pero en xeral constitúen un conxunto de aportacións prácticas que para moitos educadores aparecerán cheas de suxerencias. Completa esta parte unha selección de materiais de gran utilidade, desde onde

atopar revistas e publicacións sobre o tema, ata material audiovisual, discografía, etc.

Por fin, o libro péchase cunha extensa bibliografía e uns amplos ane-

xos onde se xuntan diversos documentos (declaracións dos dereitos humanos, dos dereitos dos pobos, da muller, etc., documentos pedagóxicos, etc.), selección de artigos tira-

dos da prensa diaria e unha lista de enderezos relacionados co pacifismo e a educación pola paz.

Miguel Vázquez Freire.

Delval, Juan. **La escuela, el niño y el desarrollo intelectual.** Colección: "El niño y el conocimiento". Serie Básica. Madrid. Servicio Publicaciones M.E.C. 1985. 37 pp.

Este libro é o primeiro dunha serie enfocada ó mellor coñecemento do neno por parte do profesor sempre dende un punto de vista global e nunca aillado. Juan Delval preséntanos dun xeito xeral e moi didáctico cómo se produce a formación dos novos coñecementos no individuo, dentro das liñas xerais do desenvolvemento, co obxectivo de entender os diversos comportamentos en cada momento e casos concretos.

É moi claro que o ensino impartido na escola está cheo de deficiencias. Os contidos son amplos e desaxustados, polo que o neno remata aprendendo mal e esquecendo axiña o que se tenta aprender.

Por isto o autor trata neste caderno de amosa-la escasa preocupación da escola—institución adicada ó neno— polo desenvolvemento do mesmo e a volta de costas ós coñecementos e procesos de investigación levados a cabo desde Piaget particularmente, esquecendo a relación entre psicoloxía e aprendizaxe escolar.

Traballo moi sinxelo e directo que

aborda ademais, a diferente organización mental dos nenos en relación coa dos adultos, a comprensión infantil dos feitos mesmo en cuestións obvias, magnificamente expresadas con exemplos moi claros e suxerentes.

Non esquece o autor facer un enfoque histórico que sirva para explica-la distinta concepción dos nosos antergos sobre o concepto "infancia". O sentimento da mesma non existiu ata a Idade Moderna, o que, unido a unha valoración real máis recente, traerá os cambios dos xeitos do ensino e unha preocupación moito maior por el.

Fala tamén da noción do ensino obrigatorio—cos seus partidarios e detractores—, a súa relación coas clases dominantes, sen deixar á beira eses chamados "males da escola" que veñen ser uns factores inaceptables nela, coma o autoritarismo e a repetición.

Obxectivos escolares, aprendizaxe e desenvolvemento—cos seus estadios e constantes—, a pedagogía da eficacia, a capacidade de facer



reflexionar ós nenos por si mesmos, etc., son algúns dos puntos tocados por Juan Delval neste caderno, no que sempre está presenta a diferenciación dos comportamentos entre Neno e Adulto.

Antonio García Teijeiro

Sección Pedagogía. **Materiais Pedagóxicos.** Santiago de Compostela. Servicio Publicacións Universidade de Santiago. 1985. 225 pp.

"MATERIAIS PEDAGÓXICOS", publicación do Departamento de Pedagogía Sistemática da Universidade de Santiago de Compostela, é na súa primeira aparición un volumen de carácter misceláneo que recolle unha mostra de traballos realizados na Facultade de Filosofía e Ciencias da Educación. Novos traballos—o próximo de carácter monográfico coa ocasión da celebración das Xornadas Universitarias en Santiago (6-8 febreiro, 86) adicadas ó tema da "Formación do Profesorado: marco

institucional e currículo"— irán aparecendo.

Dende esta plataforma a Sección de Pedagogía quere manter un espazo aberto onde salienta-los problemas educativos da nosa realidade socioeducativa e orienta-la acción educativa cara a metas de maior calidade. Ó mesmo tempo esta publicación quere ser un lugar de encontro onde os distintos profesionais da educación poidan ter un espazo para expoñe-las súas ideas e experiencias.

Esta primeira publicación recolle 23 traballos agrupados nas tres Áreas de Coñecemento que enmarcan administrativamente o saber pedagóxico e que serán os futuros Departamento. Na Área de Teoría e Historia da Educación presentanse once traballos. Didáctica e Organización Escolar recolle oito traballos e finalmente Métodos de Investigación e Diagnóstico Pedagóxico expón catro traballos.

Os traballos da área teórico-histórica están referidos a aportacións de

carácter metodolóxico sobre a investigación histórico-educativa, a consideracións analíticas e de ámbito sociocultural con cuestións referidas a participación, a animación sociocultural e socialización e finalmente o estudo de escolas e correntes psicolóxicas e problemas de motivación dende o punto de vista pedagóxico.

Cuestións especificamente referidas á expresión da escritura infantil, á territorialización do ensino, á formación do profesorado, á inadaptação, ó fracaso escolar e finalmente á avaliación de medios didácticos son as que se tratan dende a área didáctico-organizativa.

Finalmente recóllense artigos na área de metodoloxía e diagnósticos referidos á simulación na investigación educativa, á metanálise e á problemática lingüística en Galicia tanto no nivel de Bacharelato como de Universidade.

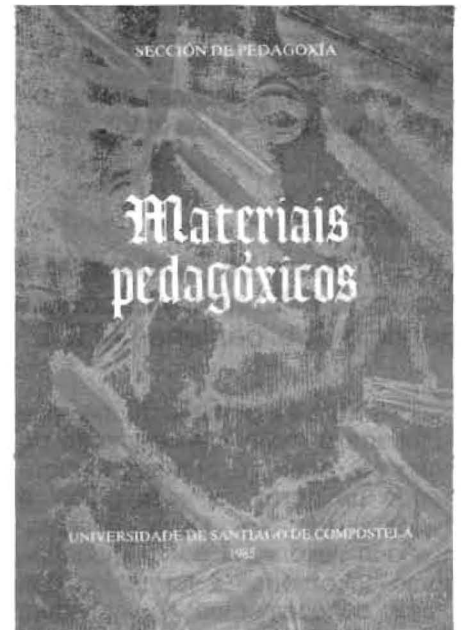
Pola variedade de traballos é imposible neste curto espazo facer una breve valoración crítica de cada un en particular. No seu conxunto, queren ofrecer unha mostra das

preocupacións tanto a nivel de docencia como de investigación nas que discorre o traballo universitario dun Departamento de Pedagogía. Neste senso a obra péchase cunha relación detallada de Tesis de Licenciatura e Doutoramento defendidas na Sección entre 1978 e 1985.

Pensamos que é obriga intelectual e moral dun Departamento universitario, que asume a responsabilidade nunha tarefa de gran importancia social como é a educación, presentar publicamente os seus traballos para sometelos a crítica senon tamén para crear unha actitude de diálogo e intercambio coa acción concreta da tarefa educativa. En canto tal publicación de intercambio universitario "Materiais Pedagóxicos" trata de compaxina-los idiomas oficiais que faciliten unha expresión na propia lingua e unha divulgación noutros contextos lingüísticos.

Agustín Requejo Osorio

(Director do Departamento de Pedagogía Sistemática.)



Fernández Enguita, Mariano. **Trabajo, escuela e ideología.** Madrid. Akal. 1985.

As modas son instrumentos de uniformización ideolóxica disfrazados de liberación estética. O que podía ser importante elemento de renovación, convértese así nunha forma máis de sometemento da conciencia social. A xente teme defender aquilo que os ideólogos do sistema consideran periclitado, *demodé*, fóra de tempo.

Eso é o que lle pasa o autor deste libro e mesmo ó seu prologuista. Mariano Fernández Enguita pide perdón por falar aquí e agora da educación en Marx. Carlos Lerena prega disculpas polo atrevemento do autor ó abordar o tema, en actitude aparentemente iconoclasta e antilitúrxica, pero verdadeiramente defensiva e escéptica. E, para colmo, Fernández Enguita incorre nunha "moda" doutro tempo: falar dos escritos de mocidade de Marx contrapoñéndoos implícita ou explicitamente coa súa obra madura. (¡aínda a voltas co célebre "corte epistemolóxico!")

Xa sabemos como actúan os enemigos do marxismo: primeiro párteno en cachiños miúdos e despois tratan

de machacalos un a un. Pero o marxismo é tan compacto, tan sólido, tan duro e tan invulnerable que, normalmente, os seus enemigos non poden nin tan sequera con un só deses cachiños, e, no empeño, escarallan a súa propia ferramenta.

Algo deso é o que lle pasa a Fernández Enguita. Empeza desmarcándose do feito da implantación social real da obra de Marx no mundo enteiro, isto é, do triunfo progresivo e evidente das súas ideas. Segue descalificando ¡a totalidade! das análises teóricas dos marxistas "oficiais" (sic!), acusándoos de dogmatismo, de ritualismo e de escolasticismo. E termina —na mesma onda da antiga moda— cambiando o término "marxista" por "marxiano" (vella disputa, ésta si finamente escolástica, coa que se pretende desmedula-lo marxismo e convertelo nunha teoría académica máis, perfectamente disecccionable).

Non hai cousa peor nun traballo de investigación que pretender se-lo máis puro, o máis crítico, o maior buceador de fontes, o que vai rescatar

a verdade espida, o pulidor de esencias. Eis outro defecto do libro de Fernández Enguita.

O seu primeiro capítulo ("El pensamiento educativo antes de Marx") é un conxunto de ideas fondas e orixinais en verdade; trátase dun pequeno discurso histórico-educativo, escrito en clave sociolóxica, no que se ignoran, non obstante, aportacións e textos xa publicados ou coñecidos e no que non se cita a procedencia dalgunhas delas (¿por qué ese saqueo da obra de Aníbal Ponce sen citala?). A pesar de todo, este capítulo é unha interpretación brillante da evolución histórica da educación, a escola e o traballo nas súas relacións mutuas. Quizáis sexa o mellor do libro, xunto coa análise dos sistemas educativos contemporáneos as súas repercusións nas relacións de produción e na *aprendizaxe* desas relacións.

No importante capítulo terceiro ("El hombre hace al hombre: hombre, ambiente y praxis"), o autor parte, con toda xusteza, da Tesis III de Marx sobre Feuerbach, incardinándoa nos problemas teórico-prácticos que presenta a cuestión "home/circunstancias" en Helvétius e en Roberto Owen. Tal vez conveña situar aí o nacemento histórico do concep-

to contemporáneo de "educación". Concepto que, segundo o autor, vai moito máis alá da "escola" e da educación formalizada e institucionalizada. Tese esta de Fernández Enguita que compartimos e da que arrincan numerosas investigacións actuais no ámbito das ciencias da educación.

A pedagogía como "concepción necesariamente estrecha de la educación", como "atribución de cometidos a la relación maestro-alumno" (p. 107) é, nesta altura, unha definición residual que está moi lonxe, efectivamente, da idea marxista de formación humana. A educación é máis ben ese "componente inescindible de la vida entera del hombre" (p. 107) do que fala Antonio Santoni a propósito do concepto de educación ou formación en Marx.

O capítulo VI ("La producción de la mercancía fuerza de trabajo") é un bo estudio sociolóxico dun tema clave da educación contemporánea: a

súa repercusión na cualificación profesional e, polo tanto, na infraestructura económica. E o capítulo VII ("El aprendizaje de las relaciones sociales de producción") é a tese central desta obra. A educación é, efectivamente, iso: aprendizaxe dunhas relacións de produción, pero é tamén unha práctica ideolóxica (e aquí caben tódalas referencias ó traballo clásico de Áltusser sobre a educación como "aparato ideolóxico de Estado") que permite a mellor aceptación desas relacións de produción *ou o seu rechazo* (loita de clases no interior mesmo do sistema educativo).

É certo, como di Fernández Enguita, "que el verdadero aprendizaje de las relaciones sociales de producción no se lleva a efecto por la vía de los mensajes recibidos con mayor o menor credulidad, sino a través de prácticas, rituales, formas de interacción entre alumnos y con los profesio-

res, modos de relacionarse con los objetos, etc." (curriculum oculto, conciencia inxenua de Freire, etc.), pero a dimensión ideolóxica da educación segue a xogar un papel principalísimo. Como tampouco se pode desdeñar a súa dimensión técnica e científica obxectivas (que os sociólogos esquencen con demasiada frecuencia).

Para todo isto, para defender consecuentemente esa tese, Fernández Enguita non necesitaba enlaxar o seu libro con diversas consideracións extradiscursivas e infundadamente antimarxistas que non levan a ningunha parte. De aí as precisións coas que abrimos esta crítica. A educación en Marx e Marx mesmo non é o que puido ser e non foi, senón o que realmente é.

Herminio Barreiro

BOLETÍN DE SUBSCRICIÓN



nova
escola
galega



edicións xerais de galicia

- Subscríbome a partir do n.º
- TARIFA ANUAL** (4 números): 2.000 Ptas.
- ASOCIADOS** (Nova Escola Galega): 1.600 Ptas.

Desexo unha subscripción á **REVISTA GALEGA DE EDUCACIÓN**

- Contra reembolso** **Envíalle-lo importe** (xiro, cheque).
- Desexo domicilia-los pagos no Banco** (cumprimento o boletín adxunto).

Don/Dona	
Profesión	
Enderezo	
Código postal	Poboación
Provincia	

DOBRESE

BANCO OU CAIXA DE AFORROS	N.º conta
.....	Sucursal
Enderezo da sucursal	
Poboación	
Titular da conta	

Prégolles a Vds. que tomen nota de que, ata novo aviso, deberán adeudar na miña conta con esa entidade os recibos que ó meu nome lle sexan presentados para o seu cobro por **EDICIÓN XERAI DE GALICIA-"Revista Galega de Educación"**.

Saúdaos atentamente,
(SIGNATURA)

Asdo.: Dn./Dna. Enderezo

Poboación

MATERIAS PARA UNHA COMICTECA

Agustín Fernández Paz

Non fai falla insistir, a estas alturas, nas evidentes carencias que temos en Galicia en materia de Bibliotecas, tanto públicas como escolares. Estas últimas dependen só dos envíos que fai a Consellería de Educación (antes o encargado era o MEC) e das aportacións que poidan conseguir por outros conductos

(Concellos, participación en concursos, peticións a editoriais, donacións particulares, etc).

Pero tamén é certo que, sobre todo naqueles colexios en que hai un grupo de profesionais preocupados dunha maneira activa pola lectura, tódolos anos se fan, sacando cartos de aquí e acolá, algunhas adquisi-

cións que permiten ir dotando á Biblioteca do mellor e máis actual da abundosa oferta comercial en materia de literatura infantil.

Pois ben, dentro deste proceso voluntarista destinado a cubri-las evidentes deficiencias oficiais, empeza a haber Colexios interesados en crear unha sección de cómics dentro

EDICIONS XERAIS DE GALICIA
"Revista Galega de Educación"

Dr. Marañón, 10

VIGO-11

IMPORTANTE

Dobre as dúas partes principais polo medio, deixando visible o noso enderezo, e xúntelas con autoadhesivo ou similar. Franquee coa tarifa de carta.

da Biblioteca Escolar. E non nos estamos referindo ó clásico estante no que se amorean os cómics usados que os alumnos poidan traer, senón a unha sección na que haxa algúns cómics (álbumes, xeralmente) que, tanto dende o punto de vista formativo coma dende o lúdico, acaden unha calidade evidente.

Este novo interés débese, na miña opinión, a dous factores:

a) Á progresiva dignificación cultural desa narrativa debuxada que é o cómic. Trátase dun proceso que empezou nos anos 60 e que nos ámbitos intelectuais xa conque-

os seus obxectivos. Hai que dicir que entre os mestres inda queda ben camiño por andar.

b) Á introducción, nestes últimos anos, do cómic como ferramenta didáctica (en grande medida a través das clases de lingua galega), o que leva á necesidade de contar con modelos anovadores, como alternativa ós cómics de consumo que len os rapaces e rapazas, case sempre mediocres.

E como a información existente en todo o referido ós cómics dende unha perspectiva escolar é escasa (eu non teño noticia de que haxa nin-

gún traballo sistemático e actualizado), pensouse nesta sección, destinada a encher ese baleiro. En cada entrega da revista analizaremos, sempre dunha maneira sucinta, cómics axeitados para esa "comicteca", dando sempre os datos imprescindibles sobre os mesmos. Cómics que non terán porque ser actuais, inda que se procurará que sempre sexa posible adquirilos no mercado. Á vista das evidentes carencias de cómic en galego, hoxe case inexistente, esta relación abranguerá cómics publicados en castelán ou en portugués, sempre de doado acceso.

Xaquín Marín: **GASPARIÑO**

(lévanse publicados dous volumes:

Gaspariño: Edicións do Ruedo, 1978

Gaspariño 2: Edicións Xerais de Galicia, 1982

A case inexistencia dun cómic galego está motivada pola febleza da nosa industria cultural, dependente á súa vez do conflito lingüístico que marca tódolos eidos da nosa cultura. Inda que cada certo tempo aparecen novos intentos de crear unha canle que permita publicalos traballos dos autores galegos (como son na actualidade *Valiumdiez*, *A ameixa cacofónica*, *Tintimán* e outras revistas máis ou menos artesanais), a verdade é que todos aqueles que pretenderon ter unha certa continuidade no seu traballo se viron na obriga de emigrar (Suso Peña, o excelente Miguel Anxo Prado, Das Pastoras...) ou de alterna-lo seu labor con outros traballos (Pepe Barro, Xesús Campos, etc). Xaquín Marín é hoxe o único exemplo de autor galego de cómics que, contra tódalas adversidades, vai construindo unha obra continuada dentro da nosa cultura.

Xaquín Marín é unha persoa inda nova, que vive en Fene, preto dos estaleiros nos que traballou ata o peche de ASTANO. Empezou a debuxar comics hai uns 20 anos, comics que publicou nos soportes máis diversos. Hai que dicir que a editorial Galaxia ten en preparación un álbum antolóxico de toda a súa obra, absolutamente recomendable inda antes de que saia. Os dous volumes que estamos a comentar recollen un dos seus traballos máis difundidos: as tiras de *Gaspariño*.

E iso é o primeiro que hai que salientar: son dous volumes nos que se recollen as tiras que Xaquín Marín

publicou ó longo de varios anos, fundamentalmente en *El Ideal Gallego*. A tira é un dos formatos clásicos no mundo dos cómics: un espazo rectangular no que só caben de 3 a 5 viñetas. Esas dimensións condicionan a historia a contar, que case sempre se reduce a unha situación, que serve para presentar ós personaxes e a súa actitude diante da vida e das cousas. Por iso é normal que teñan uns personaxes fixos, que rematan por facérenselle familiares ós lectores.

O protagonista creado por Xaquín Marín é un neno labrego, Gaspariño, a través do cal se nos presentan tódolos problemas que hoxe ten a comunidade galega e se fai unha

aceda crítica dos mesmos. Aparece, así, a defensa da identidade galega contra tódalas agresións, tanto de dentro como de fóra, a reivindicación da lingua, a emigración, a crítica á industrialización salvaxe, a colonización... Problemas tratados sempre dende unha vertente crítica e irónica a un tempo, na liña do mellor humor.

E unha última nota a destacar: en *Gaspariño 2* hai unha interesante análise sobre as convencións da linguaxe dos cómics, coas que X. Marín fai xogar deliberadamente ó seu personaxe. Hai que salientar, asimesmo, o personal grafismo de X. Marín, cun tratamento dos globos coma se fosen un elemento icónico máis.

Inda que pode usarse para idades máis novas, parécenos que é recomendable dende a 2.^a etapa de EXB en adiante.

A.F.P.



MONOGRAFÍAS DE ACCIÓN EDUCATIVA

A Asociación Acción Educativa de Madrid ven editando unha interesante colección de monografías de carácter didáctico baixo o título de "Papeles de Acción Educativa". Até hoxe editáronse cinco traballos que se poden solicitar escribindo a Príncipe 35, 2.º, 28012 Madrid. O seu precio xira ó redor das 350-400 pesetas.

- N.º 1. *Literatura Infantil*. Ramón Gago, Gerardo Gutiérrez e outros.
- N.º 2. *Madrid para la escuela*. Carlos Arnaiz, Jesús Bragado e outros.
- N.º 3. *El collage*. Juan Delago, Adela Leiro, Elvira Martínez.
- N.º 4. *Operaciones con números naturales*. Ferrero.
- N.º 5. *Madrid en la literatura*. José Luis Sancho.

O COMETA HALLEY NA ESCOLA

Cada día son máis as publicacións de grupos de traballo de asociacións e movementos de renovación pedagóxica que constitúen materiais alternativos ó libro de texto. Aí podemos encadra-la monografía que sobre o Cometa Halley publica a Cooperativa de Serveis Pedagóxicos, editora da Revista GUIX de Barcelona⁽¹⁾.

Os autores deste traballo coidaron necesario ofrecer un conxunto de elementos que serviran de motivación para traballa-la astronomía, e máis concretamente o tema dos cometas, e non tiñan millor excusa para facelo que aproveita-la visita que o Cometa Halley realiza á Terra, despois de setenta e cinco anos. Os temas relacionados co ceo sempre son engaiolantes para tódolos nenos e rapaces.

Os elementos que se ofrecen nestá cativa monografía, dirixida fundamentalmente ós mestres e ós responsables de actividades educativas, pretenden aborda-lo tema dun xeito moi aberto, por medio do estudo de diferentes fichas de traballo. As actividades propostas están pensadas para seren realizadas a partir do Ciclo Superior de E.X.B., no marco da escola porque moi a miúdo a ciencia e os seus descubrimentos están alonxados da vivencia dos alumnos.

Os obxectivos que os autores se propuxeran con esta monografía foron: ofrecer unha adaptación do tema en forma de actividades aplicables na clase; motivar a observación dos fenómenos (no caso que nos ocupa, astronómicos); a incorporación do traballo sobre o Cometa Halley ós contidos das diversas materias; e para os mestres, ter un conxunto de informacións útiles da cara a unha preparación máis esmerada sobre o tema.

O conxunto de actividades propostas, aínda que poden realizarse de moi diferentes xeitos, deben ser enfocadas dun xeito interdisciplinar. A proposta abarca un mes de traballo nas clases, pretendendo que fican implicadas tódalas materias do currículo, e sobre todo aquelas relacionadas coas ciencias experimentais e matemáticas.

A monografía componse de nove fichas de traballo, amais de recursos didácticos que poidan apoia-lo traballo sobre o cometa.

En cada unha das cihás, amais dos contidos específicos, inclúense propostas posibles de ampliación do tema e unha bibliografía de profundización. As fichas de traballo abarcan aspectos tales como a observación do cometa mediante instrumentos; o cometa paso a paso segundo os meses; a localización do cometa; como

7

CARACTERÍSTICAS, FORMA I MESURES DEL COMETA HALLEY (II)

1. Activitats
Trallos sobre magnitud e periodicidade

2. Conceptes
Introdución de la idea de magnitud aparent del Halley.
Idea de clasificación dels astres del cel segun a la característica magnitud, presentant la idea de Ptolemeu.
Revisat la idea d'estels importants a les constel·lacions.
Comprende la periodicitat com a característica a com a funció (SC) d'ELGIB

3. Tècniques
Utilització d'esquemes rectilínes per representar mesures.
Interpretació de gràfiques.
Pas d'una taula de dades a un diagrama cartesià.
Sucessiva aproximació als estels científics: nodes, línies, funcions, representacions funcionals, anàlisi, etc.

4. Actituds a desenvolupar
Organització de recursos, capacitat d'esquematització.
Capacitat d'observació i atenció.

5. Metodologia
Introduir la idea de magnitud associada a astres coneguts.
Relacionar el tema amb els aspectes que s'han treballat en el capítol sobre l'observació.
El treball que es proposa consisteix a introduir se en l'anàlisi de les dades que es troben en articles més especialitzats.
No partir d'observacions «pròpies» sinó de les d'uns altres.
La idea de periodicitat té diversos nivells de dificultat. Cal passar a una idea «funcional» on s'estableix una relació entre les vintades del Halley i l'any corresponent.
Si es tenen els coneixements suficients, es pot passar a escriure una equació que establi la relació anterior: $A = 76n + 239$ (239 a.C., primera aparició).

6. Instruments
Fonts d'informació (taules de dades del Halley i dels planetes).
Paper mil·límetrat i instruments de dibuix de gràfics.

construir cada clase o seu planetario; estudo da traxectoria aparente do cometa e recoñecemento das constelacións e astros; delineación da elipse do Halley; características, forma e medidas do cometa; elementos para traballa-la lingua e diversas materias a partir do cometa (investigación de elementos de folclore, referencias literarias, traballo sobre a prensa, os sucesos do último paso do cometa...)

Os recursos didácticos, imprescindibles neste tipo de monografías abarcan dende a relación de materiais didácticos para o seu estudo (cartas astrais, teodolitos, prismáticos binoculares, telescopios...), a audiovisuais (montaxes de diapositivas, vídeos e películas, indicándose o xeito de localizalos), como a xa clásica relación de lugares a visitar (todos eles, loxicamente, en Catalunya), e unha completa bibliografía tanto para os alumnos como para o mestre.

Esta monografía pode solicitarse escribindo a: Editorial GRAO, Carrer de l'Art 81, 08026 Barcelona.

M.B.R.

(1) Propostes didáctiques al voltant del Cometa Halley.
GIMENEZ, J; FORTUNY, J. *Grão Editorial, Barcelona, Febrer 1986 32 pp.*

MATERIAIS DE PREESCRITA

Segundo os últimos descubrimentos da neuropsicoloxía, a comprensión da escrita, o dominio da linguaxe escrita e de toda a organización mental superior, é dicir, a que rexe os mecanismos do pensamento, dependen en gran maneira da automatización da escrita.

Partindo destes presupostos científicos creouse e desenrolouse o método de preescrita "Habilidades Grafomotoras y Preescritura"⁽¹⁾. Para isto investigouse durante anos o tipo de factores que influían na integración da escrita, escollendo entre estes os que tiñan un carácter esencial e deixando á marxe os que carecían de relevancia. Procedeu de contado, ó estudio destes factores dun xeito xerárquico, segundo o seu papel na correcta integración da escrita; describindo os que eran primarios e básicos e sobre os que se asentaban os secundarios. Do mesmo xeito

estructurouse o grao de dificultade en cada aspecto concreto, establecéndose a partir desas investigacións o método que a medida que vaian integrándose as aprendizaxes no neno, abordaranse os aspectos máis primarios e básicos e logo os máis complexos.

O material componse de seis cadernos estruturados evolutivamente segundo o grao de dificultade, tanto a nivel illado como de conxunto. Cada caderno, a súa vez, componse dunha unidade temática e motivacional global, dividido en subunidades secuenciais, respondendo sempre á idea de progresión.

Pensamos que este material pode ser indispensable para a etapa *preescolar*, para nenos con algunha dificultade na linguaxe escrita nos primeiros anos de E.X.B., e para toda a educación especial.

Este material complétase con outro de recente aparición: "Escritura: Formar y enlaces"⁽²⁾, composto por outra serie de cadernos (cinco dedicados ás grafías das letras, verbas e frases e dous cadernos pautados). O mesmo que o material anterior persegue o obxectivo da automatización da escrita, respondendo as mesmas pautas metodolóxicas.

Para chegar á automatización, é dicir, mais que a adquirir unha escrita "bonita" a conseguir unha escrita persoal, cómpre realizar con fluidez as formas das letras e o enlace destas para a formación de silabas, verbas e frases, sin cortes nin rupturas, senón dun xeito secuencial. O neno pasa progresivamente da integración da forma á resolución dos enlaces, desde a unidade máis simple á máis complexa.

O material de "Formas y Enlaces" contempla evolutivamente a aparición e integración das diferentes áreas espaciais da escrita e determina a relación de tamaño entre cada unha das letras para chegar a unha escrita fluida e armónica.

O material incorpora, para un mellor desenrolo da habilidade grafomotriz, páxinas de dibuxos nos que o neno debe deducir e completa-las diferentes partes que lles faltan coas referencias que se lle ofrecen. Do mesmo xeito, á realización de cada letra, antepónse un exercicio grafomotriz que supón en si mesmo os problemas que o neno vai ter para integrar a súa grafía.

O material de "Formas y Enlaces" é recomendable para os cursos do Ciclo Inicial, para nenos con dificulta-

des na integración da escrita e para educación especial.

Joaquín Benito Vallejo
(Equipo CITAP-Madrid)

- (1) GARCIA NUÑEZ, J. Antonio. *Habilidades Grafomotoras y Preescritura*. Seis cuadernos de traballo e unha Guía para o educador).
- (2) GARCIA NUÑEZ, J. Antonio, FERNANDEZ, Carmen. *Cuadernos de escritura; formas y enlaces. (Cinco cuadernos, 132 pesetas, cada un) García Núñez Editor, Madrid 1986.*
Estes materiais poden solicitarse a: CITAP. C./ Londres 41. 2.º 28028 Madrid. Teléfono 255 10 05. Envíanos contra reembolso.

ORGANIZACIÓN DE CENTROS DE EDUCACIÓN

Nova Escola Galega continúa coas súas liñas de publicación. Agora comentámo-lo primeiro traballo da súa serie "dossier Documental". *Organización, Dirección e Administración de Centros de Educación*. Selección documental realizada por Antón Costa Rico. O dossier que inclúe índices de diferentes libros aborda temas moi variados de organización e administración escolar: como elabora-lo plan de centro e a memoria fin de curso; liñas para a aplicación da LODE nos centros públicos; os problemas da dirección do centro escolar público; así como unha escolma legislativa escolar moi ampla.

Este dossier pode ser moi útil nos centros para resolver cuestións de carácter administrativo e legal. Pode solicitarse a NOVA ESCOLA GALEGA, Apartado 586. Santiago.

SOBRE OS INCENDIOS FORESTAIS

"A mellor educación é a que non se limita a incylcarnos coñecementos, senón a que pon a nosa vida en armonía con todo o existente.

Os solos galegos, de textura areosa e polo tanto moi permeables, ácidos e con pouca capacidade de campo, deron lugar nas zonas relativamente altas a unha vexetación "cli-

max" formada fundamentalmente por especies caducifolias como carballos, castiñeiros, faias, bidueiras, freixos, ameneiros, enciñeiras, nogueiras... O longo de séculos a Natureza, lenta e inexorablemente, en harmoniosa conxunción, creou o único ecosistema posible dada-las condicións ambientais: os nosos bosques autóctonos.

Pero, a busca dunha rentabilidade económica a corto prazo apoiada por uns determinados grupos industriais, fixo vira-las cousas. As especies propias foron sistematicamente talladas. No seu lugar, introdúcense, alá pola década dos 50, árbores de folla perenne, de crecemento rápido. Non importa que degraden o chan, acentuando aínda máis o seu acedume, ou que sexan os eucaliptos as árbores máis propicias, polo ambiente de segura que crean, para que se produza os incendios forestais.

Precisamente a partir de aquí, F. Díaz Fierros, M. Casal, M. Basanta e M.A. Fernández Domínguez nos introducen no que eles aseguran que é "o maior problema ecolóxico que ten plantexado o país galego". Nunha fermosa *Unidade didáctica sobre os incendios forestais*⁽¹⁾ os autores fannos ver e mesmo comprobar experimentalmente como é o bosque natural galego, as súas especies, o sobosque e a fauna existente coas súas cadeas alimenticias, o solo... Despois ollamos empiricamente a destrución do ecosistema, a tráxica e irreversible acción do home sobre a Natureza.

Cando tanto se está a falar e pouco a facer por unha escola interrelacionada co entorno, reconforta atopar libriños coma este. Anque axuda, non e o certo luxo de medios empregados para a súa edición o que máis nos chama, senón o que del trascende, o que de dinamizador ten. Collémolo, ollámolo, lémololo... e querémolo deixar para axiña penetrar e investigar nesa Natureza á que nos conduce.

E cando un libriño así, así nos fai comportar é porque tras el hai un algo sustancial, forte e sinceramente comprendido e asumido: uns coñecementos sólidos do entorno, unha compenetración con ese entorno, un profundo amor e respecto a ese entorno...

Non se pode estudia-lo medio desde fóra do medio, e se desta maneira se fai o resultado forzosamente será frío, lonxano, non verdadeiro. Para estudia-lo medio hai que ser e

2 Calcula as alturas e idades dos tres individuos máis altos de cada especie das anteriores. Observa se hai plantulas.

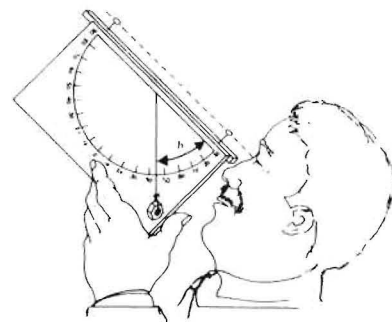
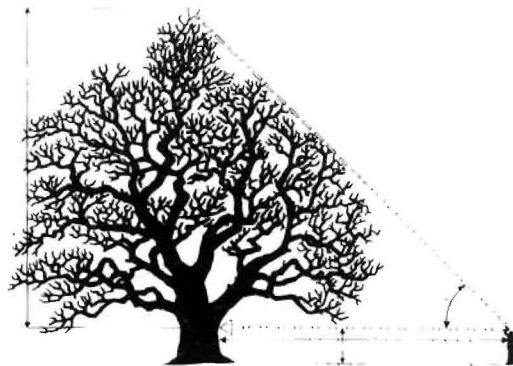
A idade das árbores

Cada ano nos troncos das árbores prodúcese un anelo, constituído polos novos vasos conductores da seiva que se forman cada ano por baixo da codea. Contando estes anelos obtense, xa que logo, unha idea bastante aproximada da idade da árbore. Para iso haberá que aproveitar-las árbores taladas. Hai outro método que nos permite superar este atranco. Na meirande parte das árbores de copa ben desenrolada, a circunferencia do tronco aumenta a un ritmo medio de 2,5 cm. cada ano. Por exemplo, unha árbore de 2,5 m de circunferencia tería: $250 \text{ cm} : 2,5 \text{ cm} = 100$ anos se aplicáramos rixidamente este método. Este valor sería correcto se a árbore estivese illada; pero nun bosque onde compete con outras árbores tería uns 200 anos. As medidas da circunferencia débense facer a un metro e medio de distancia con respecto do chan, e non deben empregarse árbores novas.

Cos piñeiros podremos usar outro método xa que, salvo ó comezo da súa vida, cada verticilo (grupo de tres ou máis polas colocadas ó mesmo nivel do tronco) corresponde a un ano.

Débese ter en conta que as polas dos niveis inferiores vanse perdendo e mesmo desaparece todo vestixio delas na codea.

(ver pax. seguinte)



sentirse parte dese medio, coñecer e sofri-la súa problemática. Só así a análise final será verdadeira e xa que logo rigorosamente científica. Deste xeito se nos amosa a *Unidade didáctica sobre os incendios forestais*, da que inesperada, inconsciente e implicitamente sae un berro de dor e protesta. A dor e a protesta que nos une ós autores na defensa da nosa Natureza, de toda a Natureza.

A.R.C.

O NOSO CONCELLO

A visita á Casa do Concello era practicamente a única actividade de carácter didáctico que algúns municipios ofrecían ás escolas. Conscientes de que unha mera visita á sede do Concello non chegaba para unha comprensión fonda do tema do concello e de tódalas súas implicacións, algúns Departamentos de Educación (moi en concreto os de Vigo e Santiago) tentan elaborar unha proposta didáctica completa que xire ó redor do núcleo "O Noso Concello"^{(1),(2),(3)}

Estas propostas pretenden amosar ós alumnos o Concello nunha triple dimensión: como término municipal (un territorio), como municipio

(1) VARIOS. Unidade didáctica sobre os incendios forestais. *Consellería de Agricultura, Pesca e Alimentación. Santiago de Compostela 1986.*

outros materiais

(unha comunidade de persoas), como unha institución (órgano que goberna o municipio).

Co obxectivo de que nas aulas se conte cun material de consulta sinxelo os Departamentos de Educación veñen elaborando unha serie de monografías (encadradas nos seus programas de utilización didáctica da cidade), que ademais de ofrecer unha información exhaustiva sobre cada concello (a historia do municipio, a súa poboación, os seus límites xeográficos, a casa do concello, a organización política e administrativa, as competencias e servicios municipais, a financiación...) proporcione ós alumnos unha serie de suxerencias e actividades de reflexión. Estes materiais propoñen que a súa utilización estea inserta na programación do curso, servindo como elementos motivadores previos á necesaria visita á Casa do Concello e, despois dela, con novas actividades que completen ou desenrolen a visita, mesmo abrindo novos campos de investigación e estudo.

M.B.R.



- (1) DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN: O Noso Axuntamento. Guía do Profesor. Concello de Vigo. Setembro 1983. 10 pp. (Xerocopiado).
- (2) DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN. O Noso Concello. Guía do Alumno. Colección Materiais Pedagóxicos para Investigalo Medio n.º 3. Concello de Vigo. Xaneiro de 1985.
- (3) DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN. O Noso Concello. Papeis de Educación n.º 3. Concello de Santiago 1986.

"El Progreso" ESCOLA

Este é o suplemento de educación do xornal lucense "El Progreso", que vénse unir á iniciativa doutros xornais galegos de realizar suplementos semanais de carácter pedagóxico. (A Pizarra de "Faro de Vigo"; O Correo na Escola de "El Correo Gallego"; La Voz de la Escuela de "La Voz de Galicia"; e o do "Ideal Gallego".)

O suplemento ESCOLA pretende, como se suliña no seu primeiro número, ser un espacio aberto a todos os membros da comunidade educativa lucense, nun intento de xuntar esforzos para conquistar unha educación mellor.

O suplemento conta con diversas seccións encamiñadas ó tratamento de informacións referidos ó entorno, experiencias didácticas, prácticas escolares, ensaios, entrevistas, opinión de expertos, colaboracións gráficas e literarias de nenos, amais do "corcho" (un taboeiro) e dunha sección de información profesional.

Mensualmente o suplemento contará cunha sección fixa onde porase a debate un tema elixido pola redacción do suplemento, que conta cunha rede de colaboradores en toda a provincia.

M.B.R.

Xornadas

I XORNADAS DA ESCOLA NO MEDIO RURAL

Os días 23, 24 e 25 de Maio celébranse en Santiago de Compostela as I XORNADAS DA ESCOLA NO MEDIO RURAL EN GALICIA, organizadas por NOVA ESCOLA GALEGA, que constitúen a culminación dunha primeira etapa de reflexión sobre a

realidade da escola no medio rural.

Nestas primeiras Xornadas téntase abordar criticamente a actual situación, a política seguida polas Administracións educativas, así como a presentación de distintas experiencias pedagóxicas, como base para a elaboración e debate encol de problemas como a integración da escola no entorno, a galeguización, a programación didáctica específica, a organización do traballo nas escolas unitarias, a función cultural da escola...

IAS XORNADAS DA ESCOLA RURAL EN GALICIA



SANTIAGO DE COMPOSTELA
23 - 25 Maio/86
Organiza: Nova Escola Galega

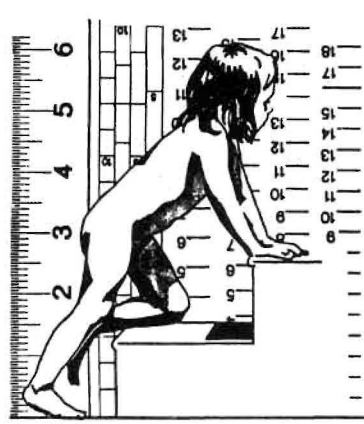
II XORNADAS INTERNACIONAIS DE PSICOLOXÍA I EDUCACIÓN: CULTURA, EDUCACIÓN E DESEÑO HUMANO.

Promovidas pola Revista "INFANCIA Y APRENDIZAJE" terán lugar en Madrid, do 23 ó 27 de Xuño, estas segundas Xornadas Internacionais de Psicoloxía e Educación, continuación das celebradas en 1979.

O obxectivo de "INFANCIA Y APRENDIZAJE" ó convocalas presentes xornadas é manter ciclicamente un lugar de encontro dende o que replantexar, con esixencias novas, metas para o futuro, xunto con alternativas científicas e sociais que poidan deseñarse dende a psicoloxía para resolvela. Nisto vai implícito non só a aparición de novas perspectivas para a educación, senón a propia redefinición e renovación da psicoloxía educativa.

O programa, que se centrará ó redor do tema "cultura, educación e desenvolvemento humano", organízase en trece áreas de traballo, que incorporan, xunto a áreas de coñecemento xa establecidas, os temas ou tópicos novos por onde discorren hoxe os

II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación Cultura, Educación y Desarrollo Humano Madrid
23-27 de Junio, 1986



Promueve: Infancia y Aprendizaje

problemas máis significativos e donde se topan as vías máis prometedoras para o futuro da educación: os ámbitos educativos informais e non escolares, a influencia no desenvolvemento dos sistemas de representación das novas tecnoloxías, o reexame dunha educación sensorial e motriz máis precisa, os procesos de interacción como vertebradores das actividades de aprendizaxe...

Nas xornadas contarase coa participación de destacadas personalidades internacionais no campo da psicoloxía educativa, que impartirán conferencias e coordinarán áreas de traballo, como Constance Kamii, V.V. Davydov, Yutaka Sakeyi, Allan Bellis e outros.

Para maior información podeades poñervos en contacto coa secretaría das xornadas: INFANCIA Y APRENDIZAJE, Carretera de Canillas 138, 28043 Madrid, Teléfono 91-2009338

III XORNADAS PEDAGÓXICAS MUNICIPAIS: A IMAXE NA ESCOLA.

Continuando co seu programa de apoio ó profesorado o Departamento de Educación do Concello de Vigo e as asociación pedagóxicas que funcionan na cidade (Nova Escola Galega, Escola Viva, Escola de Vran de Galicia e Casa do Mestre) organizan estas III Xornadas Pedagóxicas Municipais que versarán sobre o tema xenérico "A imaxe na escola".

Do 5 ó 9 de Maio os profesores da zona de Vigo terán a oportunidade de coñecer as importantes experiencias no terreo de introducción da imaxe na escola de colectivos como a "Lanterna Mágica" de Turín, ou do grupo "Drac Magic"; o programa "Option cinema-audiovisuel" promovido polos Ministerios de Educación e Cultura de Francia, ou a experiencia de Jesús Alcalde Isla, profesor da Facultade de Ciencias da Información de Madrid.

Paralelamente ás xornadas funcionará unha Sala de Mostras de Audiovisuais, aberta ó público en xeral na que se proxectará, con distintos soportes técnicos, material elaborado, polas experiencias invitadas e outro das actividades de imaxe e escola que se están a realizar no país galego.

A comisión organizadora anuncia tamén que xa están traballando nas IV Xornadas, que terán lugar no mes de Novembro, e versarán sobre "Escolas Infantís".

Exposicións

DE PASEO POLAS MATEMÁTICAS

Este é o título dunha exposición que durante todo o ano 1986 está ubicada na segunda planta de "A Casa das Ciencias" do Concello de A Coruña. Esta exposición, inicialmente deseñada polo equipo técnico do "Museu de la Ciencia" de Barcelona, pretende presentar dun xeito ameno e agradable o mundo da matemática, que moitas veces pareceu tan te-



mido e lonxano para todos. A exposición ofrece xogos numéricos, xeométricos e estadísticos e está dotada de elementos interactivos e múltiples posibilidades para a excursión mental ou a reflexión conceptual a partir de elementos concretos do entorno.

O contido da mostra abarca diferentes temas, como a matemática na natureza, a historia dos conceptos matemáticos, a evolución da xeometría, a medida dos erros, as letras e os símbolos numéricos, o plano e o espazo, ou a matemática pura e aplicada. Desde a aritmética á xeometría analítica, a trigonometría ou a álgebra, pasando pola topoloxía, tódolos campos da matemática vanse apuntando dalgún xeito para darnos unha visión ampla e xeral do tema.

Non dudamos do interese desta exposición que constitúe atractivo máis para visitar a "Casa das Ciencias".

Premios

A PENEIRA 86

A PENEIRA, Periódico Galego de Información Comarcal, que mensualmente se edita na zona do Condado

convoca para os mozos e mozas de 14 a 20 anos un concurso literario para traballos libres escritos en galego, nas modalidades de prosa e verso.

Pódese ampliar a formación escribindo: A PENEIRA, Apartado de Correos 87. Ponteareas (Pontevedra).

MUSEO DE PONTEVEDRA

O Patronato do Museo de Pontevedra convoca por primeira vez os Premios "López Suárez-Castillejo", adicados a aliciar ós escolares no coñecemento do entorno nos eidos das Ciencias da Natureza, especialmente no ámbito agrario.

Convócase Premio e Accesit en cada un destes tres temas: Arbores, Gramíneas e Leguminosas. Cada traballo encará a recollida de mostras e datos na parroquia onde estea ubicado o centro. Estará composto por herbario, debuxos, nomenclatura galega –local, variantes, xeral, equivalencia castelán e científica–, descrición e recollida de datos sobre propiedades, usos, crenzas, tradicións, lendas, refráns, cantigas e contos, amais dos datos que se consideren de interese sobre cada árbore ou pranta.

Os traballos, que se realizarán en equipo, deberán remitirse antes do 15 de XULLO do presenta ano.

Para maior información pórtese en contacto coa Secretaría do Museo (Apartado 104, 36008 Pontevedra).

O BARCO DE VAPOR

O Patronato da Fundación Santa María convoca por terceiro ano o "Concurso do Libro Infantil" para orixinais totalmente inéditos en lingua galega.

A dotación do primeiro premio é de 350.000 pts. A extensión das obras será dun mínimo de 50 folios. Atenderase á corrección ortográfica, morfo-sintáctica e léxica segundo a normativa vixente.

O prazo de admisión de orixinais remata o 15 de Setembro.

Para maior información dirixirse a: FUNDACIÓN SANTA MARÍA. Rúa da Paz 16. Vigo 2, ou o teléfono (986) 504734

EDICIÓNS XERAIS DE GALICIA 1986

Edicións Xerais de Galicia, S.A., convoca a terceira edición do Premio "Xerais" de Novela en lingua galega, dotado con 1.000.000 Pts.

Os orixinais que deberán ser presentados conforme ós criterios da normativa do I.L.G.-R.A.G. serán inéditos e totalmente orixinais.

O prazo de presentación remata o día 10 de setembro do presente ano. Para maior información dirixirse a: EDICIÓNS XERAIS DE GALICIA. Rúa Dr. Maraño 10. Vigo-11.

Cartas

SOBRE A INTEGRACIÓN

Gostaría facer algunhas apreciacións sobre o artigo que aparece no número 1 da vosa revista, do Equipo Multiprofesional de Ourense sobre o Real Decreto de Ordenación da Educación Especial que, segundo o meu punto de vista, quédase un pouco corto ó analizar algunhas cuestións.

¿Abonda a "integración" sin un cambio real do sistema de valores que actualmente existen na aula, como a "eficacia", a "competitividade", o "purismo técnico"? ¿Poderíase supoñer que a posta en marcha deste Real Decreto producirá un cambio non só legal, senón social? ¿Que incidencia ten este R.D. para Galicia? ¿Non credes que un prazo de dez anos para facelo efectivo é tempo de máis? ¿Que pasa coa formación do profesorado de educación especial en áreas como logopedia? ¿Que pasa co profesor ordinario que terá que enfrentarse con alumnos quizais descoñecidos para el, polas súas características máis ou menos peculiares? Si, haberá equipos itinerantes, e equipos de apoio... pero ¿darán abasto? Non quixera ser pesimista, pero teño moi preto o caso dos nenos xordos, de cinco e seis anos, a quen os seus pais búscanlles desésperados praza nun centro ordinario e non encontran mais resposta dun inspector que lles insinua a posibilidade de levalos á colexio de xordos. Aquí parece ser que non hai centros acollidos á integración, nin personal especializado de apoio. Ter que esperar uns anos, para estes nenos sería un dano irreparable. O cambio legal é fundamental, pero este faise efectivo cando hai un compromiso por parte de toda persoa sensible ó problema da integración. *Ana Álvarez. (Santiago)*

Contactos

ENQUISA SOBRE A DIDÁCTICA DAS CIENCIAS.

Dentro das actividades que leva a cabo o Grupo de Ciencias Naturais de Nova Escola Galega de A Estrada figura a realización dun estudio sobre a situación da Didáctica das ciencias en Galicia, amais dunha catalogación dos materiais elaborados (publicados ou non) e dunha estimación previa do grande interese que despertaría a organización dun Congreso de Educación Ambiental no próximo curso.

A enquisa está dirixida ós seminarios de ciencias naturais dos institutos de bacharelato. Pódese remitir cuberta a: Manuel A. Fernández Domínguez, Grupo de Ciencias naturais de A Estrada. Apartado 586. Santiago de Compostela.

GRUPO DE CIENCIAS NATURAIS

NOVA ESCOLA GALEGA

A ESTRADA

Nome do profesor

Centro

Categoría Estudios realizados

Idioma que usa nas clases

¿Pertence a algunha asociación pedagóxica?

Publicacións:

Materiais elaborados (sin publicar):

Actividades que realiza na Didáctica das Ciencias:

Opinión sobre os programas oficiais de Ciencias Naturais:

¿Estaría interesado en participar nun Congreso de Educación Ambiental no ano 87?

¿Que temas lle interesarían?

¿Presentaría ponencias?

PRECIO: 575 PTAS.



edicións xerais de galicia

A dixitalización destes documentos foi posible grazas á axuda concedida a Nova escola Galega da Secretaría Xeral de Modernización e Innovación Tecnolóxica (Consellería de Industria - Xunta de Galicia), do Ministerio de Industria, Turismo e Comercio, así como do Plan Avanza e do Fondo Europeo de Desenvolvemento Rexional (FEDER), ao abeiro da *Orde do 31 de decembro de 2008 pola que se establecen as bases reguladoras para a concesión, en réxime de concorrencia competitiva, das subvencións destinadas a entidades de dereito público e privado, sen ánimo de lucro, para impulsar a realización de actuacións de difusión e formación relacionadas especificamente co desenvolvemento e implantación da sociedade da información na Comunidade Autónoma de Galicia, no marco do Plan Estratégico Galego da Sociedade da Información e o Plan Avanza, e se procede á súa convocatoria para 2009 (código procedemento IN521C)*

As publicacións están dispoñibles baixo unha licenza Recoñecemento-Non comercial-Compartir baixo a mesma licenza 3.0 España de Creative Commons que reza:

Vostede é libre de:

- Copiar, distribuír, exhibir e executar a obra.
- Facer obras derivadas.

Baixo as seguintes condicións:

- Vostede debe atribuír a obra na forma especificada polo autor ou o licenciante. Isto quere dicir que tanto os textos como as imaxes da Web poden ser utilizados por calquera, sempre que se cite a súa orixe, sempre que non se obteña un beneficio económico directo ou indirecto dese uso, e sempre que se inclúa no produto resultante a mesma licenza CC-NEG.

