

REVISTA GALEGA DE

PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA



Doble Grao: Grao en Arquitectura Técnica + Grao en Ciencias Empresariais



Xestión
Económica e
Empresarial
Xestión da
Edificación
Profesión da
Arquitectura
Técnica
Postos de
Dirección



Primeiro Dobre
Grao do Sistema
Universitario
público que
combina as áreas
de Arquitectura e
Enxeñaría coas
Ciencias Sociais

Poderás solicitar a
admisión se
cumpres os
requisitos legais
de acceso a
calquera dos dous
Graos

Límite 30 prazas

Novos profesionais para o futuro nas empresas e institucións



Poderás obter
dúas titulacións:
Grao en
Arquitectura
Técnica +
Grao en Ciencias
Empresariais
en 5 anos +
1 cuadrimestre
(396 ECTS)

euat.udc.es
direccion.euat@udc.es
981 1670000 ext 2727



economicas.udc.es
decaecon@udc.es
981 1670000 ext 2412



fins do ano 2015 e por invitación do ministro Méndez de Vigo, o profesor e filósofo J. A. Marina entregoulle ao Ministerio de Educación un *Libro Blanco de la profesión docente y su entorno escolar*, contendo nas súas 88 pp. (de texto e referencias) un conxunto de reflexións e propostas de reforma arredor da formación, do acceso á profesión e da carreira docente en España.

Cómpre salientar que sobre estas cuestións tamén se expresaron na actualidade, aínda que con evidente menor detemento, outras instancias políticas (“Hacia un nuevo modelo de profesionalidad docente para el siglo XXI”, do PSOE), académicas (“Por otra política educativa. Documento de bases para una nueva Ley de Educación”) ou asociativas e profesionais (por exemplo, “Reflexións e achegas sobre política educativa” de Nova Escola Galega). Documentos que en todos os casos se poden localizar na Internet. Todos expresan unha demanda de reforma dos aspectos citados.

O *Libro Blanco*, que se apoia nunha apreciable literatura científica e académica internacional sobre formación e profesión docente, así como sobre informes e estudos de alcance internacional que é oportuno tomar en consideración –e que están en parte alimentados e condicionados polas dominantes orientacións neoliberais– presenta a preocupación por ‘preparar desde abaixo la llegada desde arriba de las medidas que necesitamos’ (p. 79), o que é manifestación dun modo tecnocrático de entender as políticas educativas e as súas reformas, que non podemos compartir nin é compartido polos programas internacionais máis esixentes canto á profesión docente, a súa formación e o éxito das innovacións pedagóxicas.

O *Libro* é xenericamente consciente sobre os horizontes e as incertezas de cambio que todas as sociedades estamos vivindo, e desde aquí reexamina o que deberán ser as novas competencias, coñecementos e destrezas do profesorado: é mester, pois, facer atractiva a profesión docente, atraer á docencia ‘as persoas máis adecuadas’, recordarlles aos docentes a importancia social do seu traballo; redeseñar a profesión docente e seleccionar os candidatos; fortalecer nos centros as funcións directiva e de liderado e a cultura avaliadora; crear coñecemento educativo; integrar novos perfís profesionais nos centros, coma as e os educadores sociais, e recoñecer e incentivar (economicamente) as boas prácticas docentes. Sobre isto o *Libro Blanco* traza algunhas posibilidades de reforma e unha arquitectura institucional da formación, española e centralizadora, con ausencia das competencias autonómicas.

Non é posible no espazo desta Editorial valorar cada unha das diversas propostas. Temos a convicción desde a *RGE* de que a formación, os modos de acceso á profesión e o desenvolvemento profesional, tal como no presente existen, deben ser revisados. A este respecto, o *Libro* contén propostas que poderán ser tomadas en consideración no debate. Pero, dito isto, hai que sinalar que desconsidera a realidade social e cultural na que os docentes realizan a súa actividade, que non se fundamenta en ningún diagnóstico consistente que presente evidencias sobre as deficiencias que afectan na actualidade á formación inicial e continuada do profesorado, aos modos de acceso e o percorrido da profesión docente no Estado español, nin tampouco examina a práctica política realizada polo Goberno nestes pasados anos, que gravemente afectou á calidade da educación pública e á moral profesional docente. Percíbese no Informe un moito de adanismo (“eu teño a solución, se me facedes caso”, diría o filósofo), un algo de bucólico e un nada de análises político-estruturais, que case todo fía a unha idealista mobilización da cidadanía máis consciente para ‘espertar ao diplodocus’; está impregnado de principios neoliberais e presenta un aire mercantil coa súa intención de vincular, como principio, as retribucións do profesorado co rendemento escolar, pretende asentir un modelo empresarial para a dirección dos centros escolares, xerarquiza a profesión docente e introduce un sistema competitivo entre o profesorado, reduce a súa autonomía efectiva, afirma a organización piramidal fiando dela o éxito no rendemento escolar, favorece a privatización e recentraliza en termos político-administrativos todo o relacionado co estatuto docente.

Está, ademais, FÓRA DE XOGO. É previo acordar as bases políticas do novo Contrato educativo español, a plasmarse nunha nova Lei, que non pode ser a LOMCE, para poder acoller o novo, necesario e non aprazable Estatuto da Función Docente. E todo isto é posible.



O tema

Resumos / Resúmenes /
Abstracts

Decálogo para achegar a
poesía á infancia

Helena Villar Janeiro

Aula a aula, verso a verso

Antón Cortizas

Pista de despegue

Fran Alonso

Federico Martín. Poética
da Paideia

*Antonio Rubio Herrero e Xosé Manuel
González Barreiro (Oli)*

O libro-CD en Galiza.
Primeiras obras

Romina Bal

O traballo coa poesía en
centros de primaria

Pilar Sampedro

A poesía chegou para
quedarse

Ricardo de la Torre Rodríguez

Viches a Rosalía de
Castro? Literatura e vídeo na
escola unitaria de Lañas

Alonso Caxade

Para sabermos algo
máis...

*Miguel Vázquez Freire e Rosalía
Fernández Rial*

Colleitando poesías

REVISTA
GALEGA
DE EDUCACIÓN

Num. 64
Febreiro 2016

D.L.: C-22/1986
ISSN: 1132-8932

Deseño: Lois Rodríguez (Acordar)

Maquetación e deseño de cuberta:

Xiana Lastra Pernas

Impresión: Rodi Artes Gráficas

Lugar de edición: Nova Escola Galega

(R/ das Hedras, 4-2ºO. 15895 Ames)

Redacción: rge.redaccion@neg.gal

Publicidade: rge.publicidade@neg.gal

Subscricións: rge.subscricions@neg.gal

Revisión e tradución de textos ao inglés:

Ana Patricia García Varela

Revisión lingüística: Mónica Martínez Baleirón

Apoio fotográfico: Carmen Denébola Álvarez Seoane

Comité Científico:

Entrevista

De como perder o medo á poesía. Entrevista a Anna Ballester e Antonio García Teijeiro

Miguel Vázquez Freire

Educación social e escola

Fomento formativo da resiliencia con menores desprotexidos e abandonados

Robert Opora e Rebeca García Murias

Pensar o ensino

Luces e sombras das reformas educativas socialistas

Jaume Carbonell

A escola rural

Camiñando cara a unha comunidade educativa no CEIP de Samos

Asociación "Un paso polo futuro"

As outras escolas

Facemos un teatro? "A representación" en Educación Infantil e a educación para o desenvolvemento

Konsue Salinas Ramos

Recursos do contorno

O canto da balea

Araceli Serantes Pazos

Investigación

Aprendizaxe-servizo nas universidades galegas. Avaliación e proposta de desenvolvemento

Alexandre Sotelino Losada

Xoguetainas e brinquetainas

As covas ou cabanas, o segredo mellor gardado

Manuel Rodríguez Vázquez, Charrancas

Panoraula

Xosé Ramos Rodríguez e Antón Costa Rico

Recensións

As rúas dos soños ceibos

Mercedes Queixas Zas

Outras lecturas

Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo.

Ígor Mella Núñez

Revista Galega de Educación (RGE) é desde 1986 unha publicación pedagóxica de carácter teórico-práctico, tamén atenta á actualidade educativa, escrita en galego e dirixida ao profesorado dos diferentes niveis educativos.

De periodicidade cuadrimestral, a revista admite e presenta traballos orixinais de investigación, temáticas monográficas, experiencias de aula, textos de ensaio, reportaxes, entrevistas, notas bibliográficas e de actualidade. Os traballos de investigación e os que compoñen as temáticas monográficas son avaliados de modo anónimo por revisores externos especializados.

A publicación está editada polo movemento de renovación pedagóxica Nova Escola Galega e os seus Consellos de Redacción, Editorial e Científico están compostos por profesionais de recoñecida relevancia académica no ámbito da educación. É a única revista galega de educación en formato impreso e realiza intercambios científicos con outras publicacións pedagóxicas europeas e americanas.

Director:

Xesús Rodríguez Rodríguez (USC)

Consello de Redacción:

Antón Costa Rico (USC)

Rosalía Fernández Rial (USC)

Xiana Lastra Pernas (Nova Escola Galega)

Xosé Ramos Rodríguez (UDC)

Miguel Vázquez Freire (IES Eduardo Pondal)

Francisco Veiga García (IES de Melide)

Mª Helena Zapico Barbeito (UDC)

Consello Editorial:

Xosé Álvarez Castro (profesor ensino secundario)

Manuel Bragado Rodríguez (Director Edicións

Xerais de Galicia)

María Dolores Candedo Gunturiz (UDC)

Francisco Xosé Candia Durán (USC)

Montserrat Castro Rodríguez (UDC)

Xosé Manuel Cid Fernández (UVigo)

Carmen Díaz Simón (profesora ensino secundario)

Agustín Fernández Paz (escritor)

Lois Ferradás Blanco (USC)

Valentina Formoso Gosende (IES Felix Muriel)

Narciso de Gabriel Fernández (UDC)

Emilio González Legaspi (IES Marqués de Sargadelos)

Xosé Lastra Muruais (mestre)

Laura Lodeiro Enjo (Pontificia Universidad, Rep. Dominicana)

Ramón López Facal (USC)

Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez (UDC)

Ana Mª Pose Blanco (USC)

Xosé M. Rodríguez Abella (Concello Santiago de Compostela)

Belén Rodríguez Silva (Orientadora IES)

Víctor Santidrián Arias (profesor IES, USC)

Araceli Serantes Pazos (UDC)

Bieito Silva Valdivia (USC)

Alexandre Sotelino Losada (UVigo)

Yesica Teijeiro Boo (USC)

Mercedes Vázquez Vázquez (Orientadora IES)

Manuel Vieites García (UVigo)

esde *Alicia no País das Marabillas* ata *As aventuras de Tom Sawyer* obsérvase unha constante na literatura anglosaxoa dirixida ao lectorado novo. Falamos da parodia dos recitados poéticos habituais nas aulas escolares británicas ou americanas, tal como se le nos relatos emblemáticos de Lewis Carroll e Mark Twain. Mais, naturalmente, hai parodia porque había recitados. En realidade, entre nós (falamos non só de Galicia, falamos de todo o ámbito da península Ibérica) o que non había daquela era literatura para a infancia, é dicir, publicacións especialmente concibidas para seren lidas por nenos e nenas. Fóra, claro, dos libros escolares. Había poesía nas aulas? Si: unha poesía que seguramente os nenos recitaban de memoria, como Alicia e o pobre Tom Sawyer (pobre porque se queda a medias no recitado, o seu nunca foi o éxito escolar), de contidos relixioso, moralizante e patriótico. Ben parodiábel, logo. Mais cando por fin o asentamento definitivo dunha literatura para a infancia, tardío entre nós (e aquí “nós” é xa en Galicia e en galego), non hai apenas trazos nin desa poesía escolar nin, consecuentemente, da súa parodia. Seica a poesía está a ser desterrada das aulas. Unha catástrofe que non se inclúe nas estatísticas dos informes PISA nin da OCDE. Pero catástrofe á fin, pensamos nós. E contra esa catástrofe perfectamente evitable se erguen os artigos deste monográfico.

Cales son as causas da tal catástrofe? Non podería ser a propia poesía responsable do seu desterro das aulas? Se a poesía escolar responde ao modelo que vimos de sinalar - relixiosa, moralizante e patriótica, é dicir, fiel ao modelo “nacionalcatólico” imposto polo franquismo ... e, ai!, aínda de cando en vez recuperado por certa dereita- ben estaría que fose desbotada. Mais é obvio que non é esa a poesía que escriben hoxe os poetas que fan os seus versos pensando na infancia e mesmo -verémolo- na adolescencia. Como non era tampouco antes a única poesía que se podía ofrecer á rapazada nas escolas. En realidade, a mellor poesía, a poesía que fai cantar as palabras, nunca deixou de estar do lado da infancia, á marxe das decisións institucionais da escola. É a poesía que as nais e pais sempre cantaron aos seus fillos no berce ou para acompañar o seu sono; a que nenos e nenas cantaban nos seus xogos; a que irrompía en moitos dos contos que escoitaban ás avoas e os avós, en forma de adiviñas, esconxuros ou fórmulas máxicas. É esa a poesía que, atención!, hoxe corre perigo de ser esquecida e desaparecer porque a infancia xa non ten espazos abertos onde xogar os vellos xogos. Unha poesía, que encerra o mellor da memoria popular, que pode acabar contaminada e finalmente arrombada por, por exemplo, os slogans dos avisos publicitarios.

A escola pode e debe erguerse contra esa lamentable perda. Algúns poetas de nós así o entenderon desde hai xa tempo, non só alimentando os seus versos das vellas e riquísimas sementes do folclore, senón trocándose eles mesmos en investigadores e recuperadores dese acervo popular e, na súa condición de mestres (porque moitos dos poetas foron, ou son aínda, tamén mestres: velaí os artigos de Helena Villar e Antón Cortizas, a entrevista con Antonio García Teijeiro), empurrando ao seu alumnado a secundalos nese traballo. Pensemos no admirable Bernardino Graña, nos anos sesenta, recompilando desde as aulas da Escola Fingoy os contos populares galegos nun labor pioneiro.

Non foi mestre escola quen merece sen dúbida o nome de patriarca da nosa poesía infantil e a quen merecidamente se lle vai dedicar o Día das Letras do ano vindeiro. Falamos, naturalmente, de Manuel María. Del e dos seus poemarios esenciais -*Os soños na gaiola* e *As rúas do vento ceibe*- fala o artigo que se poderá ler en *Recensións*. Que porén non pretende ofrecer un estudo dos autores, obras e correntes que, trala figura senlleira do poeta da Terra Chá, conduciron a actual vizosa riqueza da nosa poesía para a nenez e que obviaremos citar aquí. Esa perspectiva aparecerá tan só na medida en que resulte pertinente para a que preside o noso obxectivo: demostrar que a palabra poética ofrece hoxe, se non o facía xa antes, as máis diversas oportunidades para que o profesorado faga de novo vibrar e emocionarse con ela o seu alumnado.

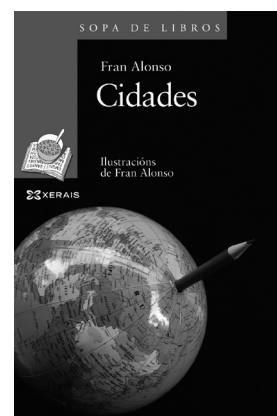
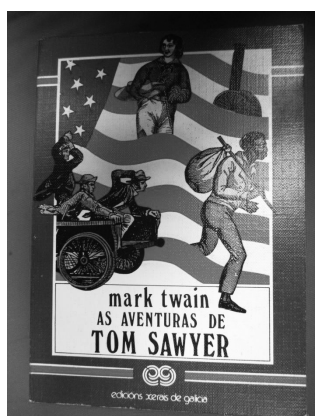
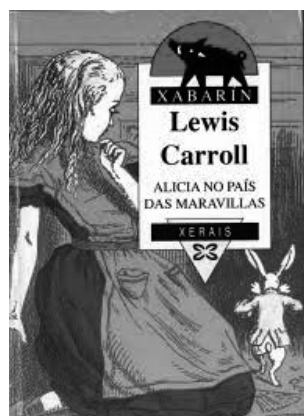
As estratexias son tamén múltiples, como o evidencian as experiencias recollidas nos últimos artigos, que son tan só algúns exemplos seleccionados dos distintos niveis educativos, incluído o universitario (nas aulas de formación do profesorado porque, como salientan Anna Ballester e García Teijeiro na entrevista, non haberá

mestres que fagan amar a poesía se eles previamente non a coñecen e aman). Nesas experiencias recupéranse ás veces as voces dos grandes clásicos (Rosalía a primeira) porque os nenos e nenas teñen oídos para elas e as veces tamén ollos: fan vídeos coas palabras de Rosalía!

Contra a tendencia a entalar o concepto “poesía infantil” dentro dun marco reducionista de propiedades prefixadas, a poderosa nómina dos nosos e nosas poetas, que levan desde os anos oitenta cultivando o xénero, teñen demostrado que todo o complexo mundo da alma infantil pode atopar versos onde reflectirse e proxectarse. Por outra banda, contamos tamén con grupos musicais que arriman a eses versos a música que sempre foi un compoñente inseparable da poesía (véxase o artigo sobre os libros CD). As editoras galegas están a ser hoxe pioneiras en propoñer novas fórmulas para a presentación da poesía dirixida aos pequenos lectores, seguindo modelos que teñen os seus antecedentes nas concepcións innovadoras de Gianni Rodari, Anna Pelegrín e Federico Martín Nebra (véxase o artigo “Federico Marín e a poética da paideia”).

Se *Os soños na gaiola* marcou un fito fundamental como iniciador da poesía infantil na literatura galega, *Cidades*, de Fran Alonso fixo o propio co mesmo xénero dirixido ao público adolescente. O primeiro na década dos 60 e centrado no ámbito rural e o segundo nos 90 e coa cidade como temática e concepción construtiva, configurando, así, unha cartografía urbana. Nas múltiples edicións da antoloxía *Poetízate*, recolle cerca de 200 textos desde Rosalía de Castro ata as poetas actuais máis novas, cunha introdución e comentarios finais que desmontan os posibles prexuízos cara á poesía con moita retrans, sensibilidade e bo humor. Na última edición, subtitulada *Poesía e rebelión*, aparece tamén a voz continuadora da tendencia que el inaugurou: a de Carlos Negro, autor de títulos tan importantes para este xénero no ensino secundario como *Maquinaria* ou *Penúltimas tendencias*, que sumaron, con tanta calidade como deliberación, múltiples lectores de poesía desde os institutos.

Sen dúbida, tería sido moi enriquecedor poder contrastar a nosa situación con outras alén o Miño. Quede para outra ocasión, que nin o tempo nin o espazo dispoñibles nolo permitiron. Como xa adiantamos, a nosa atención concentrouse no contraste de opinións sobre as posibles direccións a adoptar nas aulas para o tratamento da poesía, tanto desde un punto de vista estritamente curricular como tamén no ámbito das actividades paralelas ao temario oficial. Se tivéssemos que pechar o noso percorrido cunha conclusión orientada a garantir a superación da catástrofe que ao inicio evocabamos, sería esta: que o excesivo peso das cuestións gramaticais no estudo das primeiras linguas, ou do historicismo no campo literario, en ningún caso debería limitar os espazos para o pracer lector, a creación de texto libre e o xogo poético.



Children are born with features which poets preserve. Without a conscious pedagogy, children may lose contact with the lyric. This article presents a catalogue of do's and don't of pieces of advise with very general proposals. From them, teachers may develop teaching activities oriented to make children love poetry and practice its creation.

A memoria literaria, poética desde logo!, da traxectoria dun mestre que tamén é poeta, ou dun poeta que é tamén mestre.

The literary memory, poetic indeed!, of the trajectory of a teacher who is also a poet, or rather of a poet who is also a teacher.

As criaturas nacen con características que os poetas conservan. Sen unha pedagogía consciente, a infancia perderá o contacto coa lírica. Neste artigo expónse un decálogo de consellos con propostas moi xerais. Partindo delas, o profesorado poderá desenvolver actividades de aula para que as nenas e os nenos gocen da poesía e aprendan a practicar a súa creación.

Neste artigo deféndese que a poesía infantil e xuvenil é un campo no que aínda non se experimentou nin se desenvolveron suficientemente propostas innovadoras. Un feito que se aprecia no noso sistema literario mais tamén no doutros países. Quizais pola súa orixe apegada á oralidade, as fórmulas que mostra son moi sinxelas, reiterativas e conservadoras. Cómpre indicar, non obstante, que esa tendencia está empezando a cambiar.

The present article argues that children and juvenile poetry is a field which lacks experimentation and no innovative enough proposals have been raised. A fact which is to be perceived in our literary system but also in other countries' systems. Maybe due its origins, tied to orality, its formulae are very simple, repetitive and conservative. This tendency, however, is starting to be reverted.

Un percorrido polas obras máis significativas dun novo formato de libro dirixido á infancia, que abre enormes posibilidades para o traballo multidisciplinar nas aulas e que ofrece en especial unha ocasión para achegar de forma moi atractiva a poesía aos nenos e nenas.

Os autores ofrecen unha síntese biográfica de Federico Martín Nebras, mestre e animador cultural, de indiscutible influencia nos círculos educativos renovadores desde a súa experiencia na Escola Trabenco en Madrid e no Seminario de Literatura Infantil de Acción Educativa nos anos setenta, con especial atención á súa incidencia en Galicia.

An account of the most significant pieces of a new book format aimed at kids, opening great possibilities for multidisciplinary work in the class and offering the occasion to bring poetry closer to kids in a very attractive way.

The authors present a biographic account of Federico Martín Nebras, teacher and cultural animator, a person of indisputable influence within the innovative educational circles. We discuss this figure from his experience in the Trabenco school in Madrid and the Seminario de Literatura Infantil de Acción Educativa, in the 70's, with special attention to his impact in Galicia.

Este artigo céntrase nas accións que se realizan desde as bibliotecas escolares en relación ao traballo co xénero poético e que afecta ao conxunto do centro. Dese xeito, moitas bibliotecas de Primaria contan cunha dotación importante de libros de poesía en formatos variados e dirixidos a distintas etapas, ao tempo que se

desenvolven múltiples actividades para dinamizar a súa lectura.

in which the students become agents in the very experience of linguistic and literary process.

This article discusses the actions carried out by school libraries in relation to poetry, an issue which affects the whole school centre. In that way, many libraries at primary level have a very important amount of poetry books in different formats aimed at the different stages of primary education; at the same time, they also develop many different activities with the intent of energizing the reading of poetry.

A escola unitaria é esa segunda casa que teñen as nenas e nenos. Un lugar comfortable e amable no que crianzas de diferentes idades pasan horas cunha persoa adulta que respecta os seus tempos e coordina os seus intereses, para que crianzas e mestre poidan aprender colectivamente da vida. Un proceso educativo sen obstrucións nin coágulos para ambas partes.

Este artigo pretende poñer de manifesto o potencial que a poesía posúe como recurso didáctico nas clases de lingua e literatura na etapa da Educación Secundaria, a través dunha experiencia levada da man e dos textos dos poetas vivos na que o alumnado é o axente da propia experiencia lingüística e literaria.

A one-room schoolhouse is like a second home for its students. A friendly and comfortable space in which children of different ages spend hours with an adult who respects their times and coordinates their interests, so that children and their teacher can learn about life together. A learning process without any obstructions or clots on either side.

The present article intends to enhance the potential that poetry possesses as didactic resource in language and literature classes at secondary level through an experience carried by the hand and texts of living poets

IV CONGRESO
INTERNACIONAL
*A fenda dixital: TIC, NEAE,
inclusión e equidade*

<https://fendadixital.wordpress.com/>

*Facultade de Ciencias da Educación _ Campus Vida
Santiago de Compostela
7,8 e 9 de abril de 2016*

Entidades Organizadoras



Facultade de
Ciencias da Educación
Universidade de Vigo



Entidades Colaboradoras



EDUCACIÓN 3.0



Foto Santos Díez (Olló de Vidro-ACAB). Foto tomada da web da AELG (Asociación de Escritores en Lingua Galega)

REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 12-14

Escritora e pedagoga

villarjaneiro@yahoo.es

endo a poesía un axente de gran potencialidade para desenvolver a pedagogía das emocións, deberá ter presenza na educación familiar e, cando menos, nas primeiras etapas da institucional como recurso de traballo.

A evolución das criaturas reproduce a evolución da humanidade e da cultura que desenvolveu. Por iso ten tanto valor a poesía –o primeiro xénero que aparece en todas as literaturas– no proceso das medras e no achegamento á palabra literaria.

Neste alborexar, en contacto coa poesía estímúlanse sentimentos positivos, afínase a

sensibilidade, mellórase a comprensión dos textos, cultívase a base da intelixencia emocional e da organización do pensamento, e arrequécese a expresión da personalidade.

Este proceso esixe unha fundamentación consciente e progresiva de quen educa, que procuramos resumir neste decálogo co que pretendemos espertar o interese polo cultivo da poesía como obxectivo.

1 Non matarás o poeta que cada criatura trae dentro ao nacer e procurarás recuperar ti o mesmo estado, se consideras que o tes perdido.

As e os poetas conservan durante toda a vida algúns dos viscos propios da infancia:

- Capacidade para se deixaren seducir polas palabras.
- Flexibilidade para admitir significados diverxentes ou paradoxais.
- Percepción difusa entre o eu e o non eu.
- Animación dos obxectos e seres circundantes.
- Intuición de que todo está sen nomear de todo.
- Pensamento rítmico.

3 Cando domine a lingua oral, proporcionaralle poemas con rima e ritmos ben marcados, incluídos xogos e jitanjáforas que axuden a interiorizar a percepción lúdica e emotiva da poesía.

-Como xa posible a memorización de pequenos poemas, coidarás a calidade desta aprendizaxe: pronunciación, modelación e ritmo.

-A poesía naceu para ser cantada. Unir poesía e música facilitará este encontro. Tamén son bo acompañamento rítmico para os versos o movemento, a expresión corporal e a danza.

5 Cando domine a lectura, achegaraslle a poesía escrita de xeito gradual desde a propiamente infantil aos textos clásicos, sen pretender que acade a comprensión adulta.

-Os poemas serán adaptados á capacidade lectora, con rima e ritmo ben marcados nos primeiros estadios.

-Estimularás a lectura de calidade: o ritmo, a entoación, as pausas e a aproximación ao estado de ánimo que intenta transmitir o texto, que se materializará na memorización posterior.

-A poesía na infancia, ademais de estética, debe ser ética para producir a empatía que propicie, a través da súa capacidade de seducir, unha visión solidaria das persoas e da súa relación ecolóxica co planeta.

7 Auxiliaraste da percusión rítmica e da música para promover a percepción dos metros máis usuais, de menor a maior lonxitude. Así mesmo, axudaraslle a entender o que sucede cos versos, segundo a acentuación da última palabra, cando non é grave.

-A lectura colectiva, en tres grupos a modo de canon, simultaneando versos isométricos que acaben en palabra aguda, grave e esdrúxula, favorecerá a percepción de que duran todos o mesmo.

2 Procuraraslle anainas, músicas e palabras que lle recorden o ritmo do corazón materno, que se irá diversificando en ritmos novos.

-Toda actividade rítmica ten relación coa poesía e acode en apoio da súa aprendizaxe.

-É fundamental o xogo rítmico que crean as propias palabras, aínda desprovistas de significado.

-Débenselle achegar textos orais que conteñan os elementos clásicos da nosa versificación: ritmo, rima, paralelismos, sonoridade musical...

-As cancións afectivas son un vehículo idóneo para a transmisión da poesía.

4 Implementarás o uso que toda criatura fai de elementos propios da poesía: a prosopopea, a metáfora, a sinestesia, a metonimia e calquera desprazamento poético do vocabulario.

-Retrasarás ao máximo a tentación de lles poñer nome. O formativo é consolidar a percepción e produción normal de figuras ou tropos. A terminoloxía pertence a unha parcela cognoscitiva que se desenvolverá máis tarde.

6 Axudaraslle a que perciba os versos polo oído, non na xema do dedo contador de sílabas escritas que non teñen por que coincidir.

-No modo de escribir clásico, os versos combinan formas ideais, como as cores na arte plástica. Por iso, o oído afeito a estas sonoridades rexeitará estridencias dunha mala combinación, facilitando a corrección dalgunha licenza que presente un verso.

-As licencias supéraas a percepción global do texto, adecuando os acentos versais ao conxunto sonoro do poema.

8 Ensinaralle a xogar coa rima mediante sartas de palabras pasando da máis doada á máis difícil (combinacións con ditongos ou palabras esdrúxulas).

-A partir dunha palabra, o alumnado evocará outras con afinidade sonora final (rima).

-Distinguirá as rimas total (consonante) e parcial (asonante).

-Procurarás que perciba o valor da vocal da última sílaba tónica, polo que as palabras agudas só riman consigo mesmas ou con monosílabos, mentres que as esdrúxulas poden facelo coas graves omitindo a sílaba que lle segue á tónica.

9 Dedicarás moito tempo ao xogo e á sensibilización poética.

-Promoverás os desprazamentos léxicos, porque a poesía non se pode conformar co obvio, senón buscar a sorpresa e a orixinalidade.

-Mostrarás novas clasificacións das palabras: por cores, sabores, peso, idade, forma, duración e calquera outra característica diverxente das clasificacións gramaticais.

-Farás notar a nova significación que no contexto poético adquiren as palabras, segundo o cal a palabra *tren* pode ser longa e *sol*, redonda.

-Promoverás a ilustración de poemas con detalles do contido, pero tamén a creación abstracta que capte ben a atmosfera.

-Promoverás a creación de poemas partindo de modelos que mostren unhas pautas mínimas que o alumnado poida seguir.

10 Promoverás a creación poética combatendo os ripios como un dos inimigos da poesía.

-Concienciarás contra o uso das palabras comodín por esixencia da rima.

-Irás pasando gradualmente á lectura de poesía libre e á prosa rítmica (poética), sinalando cales son os elementos que compoñen a lírica máis moderna.



100 GALICIA CEN
A cultura galega contada en obxectos

Maio-Setembro 2016 | Santiago de Compostela

 CONSELLO DA CULTURA GALEGA

Coa colaboración de:
//Afundación
Obra Social ABANCA



Foto Kiko Delgado. Tomada da web da AELG (Asociación de Escritores en Lingua Galega)

REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 15-17

*Isto era hai moito tempo,
cando os animais calaban...
un rapaz quixo ser mestre
sen saber que o desexaba.*

*Por dicilo dalgún xeito,
estudou catro parvadas,
presentouse á oposición,
e listo, xa está, máis nada:*

*funcionario, paga fixa,
amo e patrón dunha aula,
e a vivir que son dous días
e seis horas van gastadas.*

Durante unha xuntanza do claustro, nun dos destinos que aquel mestre tivo (nun colexio do impaís no que vivía), quixo resumir os conflitos de poder, de método e de ideas que acolá acontecían. No medio das discusións, entre as quendas de palabra escribiu nun papeliño tres ou catro cantareas de traza popular, que deben figurar no libro de actas daquel centro e daquel día; das que agora, eu, cronista destes sucesos, creo lembrar apenas a última, que daba remate a aquel pensamento desesperanzado:

*Un día soñei
que a escola era linda...
Que cousas se soñan
ás veces na vida!*

Escritor, mestre e investigador

anton@edu.xunta.es

Todo ficou na mesma. E entre estrofas e parágrafos, cifras e vocabulario, enredos e argalladas, humor e mágoa, aquel mestre comezou a coleccionar trienios, primeiro, e logo tamén sexenios. E listas do alumnado, e tamén sorrisos e palabras lindas e algún que outro enfado, e algunha que outra amargura, sen esquecer as tristuras precisas para que a vida sexa vida.

E lembrou, porque o aguilloaron a que lembrara, aquela faceta didáctica, aquel andel de recursos que todo docente debe ter, onde botar man para ocultar a rutina na que navegan acotío as dornas escolares sobre a oraxe dun océano mal comprendido. "Botarei man da poesía", pensou, e cun sorriso na boca, decidiu brincar coas palabras xa que coas palabras secas e serias non era quen de explicar o que o alumnado precisaba. Púxose a pensar e dixo: "Durante o transcurso deste curso usarei a

poesía como recurso no decurso do discurso, e ao final fago un concurso".

Por dar un xeito algo práctico a este texto in-verso, non lle parece mal a este cronista citar, a título de exemplo, algún dos múltiples modos de inserir a poesía na aula, para tirarlle a esta o seu excesivo ambiente prosaico.

a) Viva a poesía lúdica, que non é unha arte impúdica.

A poesía é un recurso excelente para xogar coas palabras, porque non debemos de esquecer que a palabra, alén de comunicación de coñecementos e expresión de sentimentos, é tamén un brinquedo.

Usemos a palabra para inventar outras palabras, para encadealas, para darlles a volta, para repetilas e transformalas; fagamos

onomatopeas do vento, da raíz cadrada, do sintagma nominal;

enredemos coas simpáticas esdrúxulas, cos humildes monosílabos; debuxemos as palabras nos caligramas, idealicemos o mundo en acrósticos, fagamos cadáveres exquisitos, ilusionemos adxectivos, poñamos en funcionamento unha fábrica de facer poesía creando centóns a partir dos versos dos nosos/seus/súas poetas preferidas, mergullémonos na musical selva rítmica do vocabulario.

Apliquemos todo isto, e moito máis, a calquera materia e calquera contido.

b) A poesía dá bon xogo, xoguemos, poetas, logo!

De camiño que tentamos recuperar a nosa cultura lúdica, que é a cultura lúdica da humanidade, aprendemos as bases da construción poética.



Foto Eduardo Castro Bal (Olló de Vidro). Tomada da web da AELG (Asociación de Escritores en Lingua Galega)

Comezamos así, bebendo da lírica lúdica e popular recitando ou cantando as lengalengas, cantareas, adiviñas, trabalinguas e romances que forman parte dos xogos tradicionais, ao tempo que brincamos con eles. Compreendendo tamén, que o xogo tradicional é tamén palabra e poesía, alén de exercicio físico, socialización, coñecemento do arredor e cooperación entre outras marabillas.

c) Tradición e poesía fan moi boa compañía.

Unha vez que xogamos, aprendemos tamén que a poesía serviu para lembrar, para contar historias, para reinventar a vida, para crear a beleza coa palabra.

Así ensaiamos a creación de poemas seguindo os modelos tradicionais. Podemos utilizar o romance para aprender o teorema de Pitágoras, as adiviñas para coñecer e identificar as árbores ou os trabalinguas para memorizar as novas palabras aprendidas.

Podemos argallar cantares de cego para explicar os feitos históricos, as tríades para escribir diálogos ou as aleluías, poñemos por caso, para sinalizar as diversas dependencias do centro educativo.

d) A poesía é o meu nome, sexa de muller ou de home.

Podemos utilizar a poesía como identificador. Para isto convertemos a lista do noso alumnado nunha cadea poética na que cada nome e apelidos é un elo metafórico do mesmo.

Que cada un escolla unha metáfora de si mesmo, un alias poético, un alter ego lindo e espezzador.

Que cada amigo descubra unha metáfora-agarimo dos seus amigos. Que cada alumna e alumno escriba cartas, sms, mensaxes ou o que sexa, pero de xeito poético, descubriendo a beleza das palabras.

e) A poesía é un espectáculo ao ar libre ou en habitáculo.

Que dúbida cabe que a poesía debe servir tamén para aprender algo, ou moito, de oratoria, de falar en público, para coller o ritmo das palabras e o seu ton preciso e axeitado, a compostura e a impostación da propia voz para descubrírmonos, quizabes, a nós mesmos.

Daquela, ensaiemos pequenas obras dramáticas en verso, recitais poéticos de poemas propios ou de autores coñecidos. Fagamos cada curso unha antoloxía dos poemas que nos emocionan.

f) A poesía é cousa seria para calquera materia.

Sempre que falamos de poesía na escola, non nos referimos en absoluto a aquilo que aparece no tema tal e tantos do libro de lingua; nin consideramos -é evidente- a poesía apenas coma un aspecto da clase de calquera lingua. Porque a lingua, a palabra, non é apenas unha disciplina escolar. A palabra poética, a lingua perfumada, é o canto do noso ámago, o zume interior das historias que constrúen a nosa propia historia; é o ritmo meticuloso dos riscos-da-vella que definen as nosas olladas, é a matemática do noso alento, é a melodía das alegrías e o rumor melancólico das nosas tristuras, é a xeografía da nosa memoria, é a química das nosas bágoas e a física dos nosos risos, é o brinco e o pinchacarneiro dos nosos sentimentos, é a ximnástica da nosa boca e do noso corazón, é o lenzo inmaterial no que debuxamos as paisaxes da vida, é o vocabulario harmónico do mundo explicado para un mesmo, é o valor que corrixe o balor, e é tamén, en fin, o silencio da escola que nunca cala.

Velaquí o currículo que precisamos para a escola necesaria e imprescindíbel, aquela que non poderá nunca ser substituída pola pantalla colorida dun com-

putador, como non puido ser substituída polos brancos carreiros do xiz no encerado, nin pola reprodución foliar das multico-pistas e fotocopiadoras. Aquela que non parte, senón que comparte; aquela que non clasifica, senón magnifica; aquela que non fai "emprededores", senón "aprendedores" e construtores; aquela que sabe que o cume do edificio está apoiado no máis humilde tixelo, aquela que sabe que a vida non é negocio. Aquela que comprende que o afecto é efectivo, aquela que distingue o valor daquilo que é verdadeiramente importante, a auténtica cultura que se obtén aprendendo a sermos agricultores do coñecemento e da bondade.

37 graos / 8 programas de simultaneidade / 54 mestrados /
títulos internacionais / clases en inglés / estadias no estranxeiro

**PRETO DO 90%
DOS NOSOS TITULADOS
VOLVERÍA ESTUDAR
NA UNIVERSIDADE
DA CORUÑA**

Universidade pública posible





REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 19-20

ai case dous anos participei –canda Elvira Riveiro, Antonio García Teijeiro e Carlos Negro– nun debate sobre poesía infantil e xuvenil que tivo lugar na Cidade da Cultura. Alí teimei nunha idea que a min me parece fundamental e na que –creo– toda a xente estivo de acordo: no que respecta á poesía infantil e xuvenil atopámonos no principio dunha tradición e case que todo está por desenvolver. E case que todo está por inventar. Cando menos, así o é no noso ámbito cultural, pero tamén no das literaturas española, portuguesa, catalá ou italiana, por citar algúns casos. Algo máis

atrevida, pero aínda tímida e ruborizada, engalánase a poesía infantil francesa. E no carro de bois, turrando desta pulsión emerxente que é a poesía infantil e xuvenil, sitúase a tradición anglosaxoa, que leva tatuada na pel unha maior capacidade de indagación, de exploración e de innovación (de Gran Bretaña aos Estados Unidos pasando por Nova Celandia). Eu, persoalmente, adoito mirar todo o que podo para ela no meu propio proceso de procura e aprendizaxe.

Evidentemente, a poesía infantil e xuvenil naceu hai moitos séculos, da man da propia

Escritor, editor e xornalista

www.franalonso.gal

cabrafanada@gmail.com

oralidade, e fíxoos ataviada de arrollos, de sortes, de cancións, vestindo sempre coas roupas sinxelas e eficaces da tradición oral. Pero, aínda hoxe, non deu rachado o cordón umbilical, ese que a marca e lle lembra o seu irrenunciable perfil pero, ao tempo, átaa, inmobilízaa e amordázaa ao corpo matriz. Se cadra por iso, a poesía infantil era, ata onte, ata hoxe, unha tradición case sen desenvolver, apegada ás mesmas fórmulas, ás mesmas estruturas, ás mesmas fidelidades seculares. Daquela, repito, aínda está todo por facer. A revolución da poesía infantil e xuvenil acaba de comezar.

Ao meu ver esa debe ser a razón pola que a poesía infantil e xuvenil (se é que unha se pode separar da outra, se é que a segunda xa existe como tal) evidencia unha cohibida e apoucada renovación temática e formal, cando menos nas literaturas das linguas románicas. Efectivamente, en certa medida, as fórmulas da escrita poética infantil, de súa reelaboración permanente, teñen un aquel de *déjà vu*; ás veces semellan demasiado esgotadas e, se as propostas non son quen de abranguer a calidade que, por exemplo atinxe a poesía de Antonio García Teijeiro, os resultados aportan pouco, fóra da relevante tarefa de manter viva a ligazón coas fontes.

Probablemente por iso, a poesía infantil mantén aínda, en termos xerais, a débeda e o reto de incorporar os principais achados e innovacións que asumiu sen demora a poesía para lectores/as adultos ao longo dos últimos lustros. E ese reto debe asumilo, loxicamente, sen perder de vista a viabilidade da lectura nas idades ás que está dirixida. Se cadra son demasiado temerario, pero eu afirmaría que hoxe por hoxe a poesía infantil exhibe un superávit de conservadorismo.

Como xa dixen, na tradición anglófila (se cadra por atesourar un desenvolvemento da poética in-

fantil previo ao noso) existe unha maior capacidade de renovación e, sobre todo, de hibridación (que é o que está a pedir a berros a poesía para os lectores e lectoras de menos idade).

Nese proceso de hibridación no que parece imprescindible afondar no futuro –proceso no que os xéneros se entrecruzan, no que as fronteiras caen, no que as distintas artes dialogan– resulta cando menos difícil delimitar barreiras invisibles entre o infantil e o xuvenil. E moito máis nunha época en que a especificidade dos seus lectores é o que define a literatura infantil e xuvenil e a especificidade de cada lector ou lectora é o que determina as capacidades dos textos e as súas potencialidades. Nese sentido, eu teño a abraiante –cando menos para min– experiencia persoal de ser autor dun libro de poesía infantil (*O meu gato é un poeta*) que, sen eu pretendelo especialmente, adoita ser lido tanto por cativos e cativas de Educación Infantil como por rapaces e rapazas dos primeiros cursos de secundaria. Ora, as fronteiras derrúbanse –en realidade debemos derrubalas nós– sen menoscabo de que iso impida construír centros de interese para idades tan concretas e singulares como, por exemplo, os primeiros lectores ou a adolescencia. Nesa dirección, sempre poñendo a innovación por diante, camiñan os explosivos e fulcrais proxectos poéticos de Carlos Negro (*Maquinaria e Penúltimas tendencias*), que probablemente non teñen equivalencia noutras culturas e que unicamente a minorización da nosa literatura e os compartimentos estancos do xénero poético reteñen en exclusiva para a lingua orixinal en que foron escritos.

Un traballo semellante, que racha coa tradición, pero tamén a emprega con intelixencia (parece unha contradición pero non o é) sazona a habilidade creadora pioneira dunha das autoras de poesía infantil máis profundamente rup-

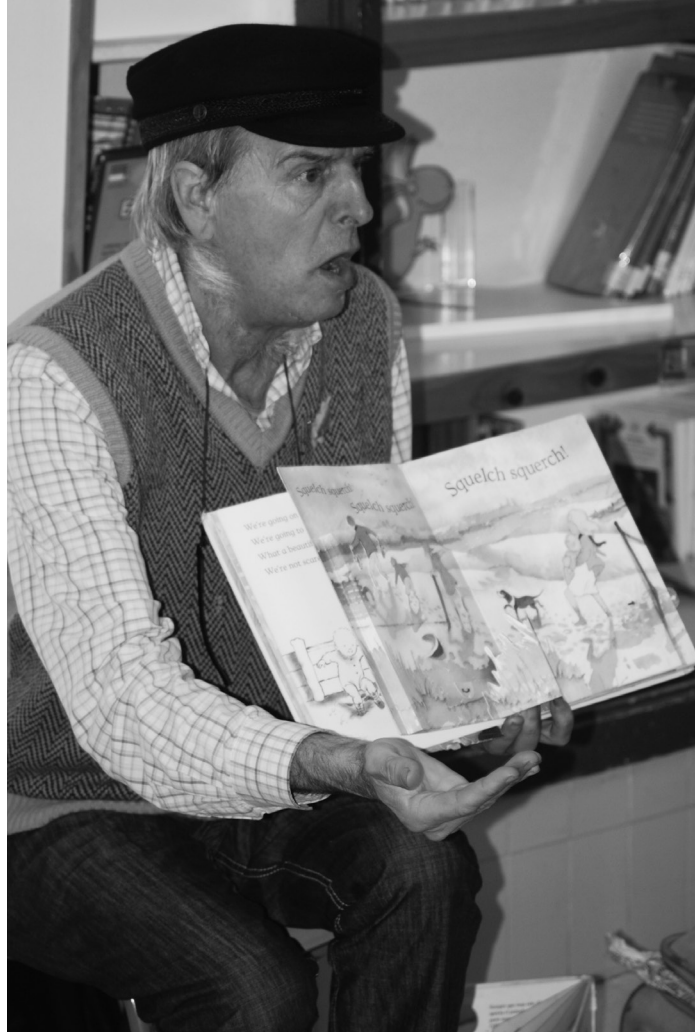
turistas e actualizadoras: Gloria Sánchez.

Non é a miña intención comezar a citar nomes, pero a poesía infantil galega dispón dunha boa nómina de autores e autoras que están a construír con firmeza os piares dese edificio enorme no que todo está por facer, mesmo na circunstancia –como é o caso– de que aínda non conte coas bendicións necesarias dos propios axentes culturais. E cando digo axentes culturais refírome, loxicamente, a todo tipo de mediadores –divulgadores, docentes ou académicos– pero tamén aos propios autores e autoras de poesía para adultos, que en moitos casos non deixan de ollar a poesía infantil e xuvenil coa indiferenza con que se mira a irmá menor. Se esta consideración cambiase –e terá que cambiar– as correntes transoceánicas soprarían moito máis favorablemente non só para a poesía infantil senón, en xeral, para a poesía, dado que os lectores que se adentran na infancia na palabra poética poden e deben ser os lectores e lectoras de poesía no futuro. Sen dúbida, son desconfianzas que cómpre ir vencendo porque toda a poesía precisa complicidades.

En definitiva, a poesía infantil galega está a dar zancadas significativas na renovación dunha tradición obstaculizante e esas zancadas na liña de saída son máis decididas e transcendentales que as que se están a producir nalgúns literaturas próximas e cito, sen medo a equivocarme, a portuguesa, a catalá, a italiana (demasiado amarrada ao *filastrocche*) e mesmo á española (que nos últimos anos experimenta unha interesante remontada).

En calquera caso, non perdamos a perspectiva: a poesía infantil e xuvenil, no mundo, aínda está saíndo á pista de despegue para aventurarse nunha longa e atractiva viaxe, que polo de agora é iniciática.

Federico Martín Nebras coordina cada ano os Encontros de Animadores á Lectura de Arenas de San Pedro, que organiza o Grupo Pizpirigaña, nos que se atopan colectivos de toda a península para reflexionar sobre a literatura infantil.



REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 21-23

atural de Poyales del Hoyo, na Vera de Plasencia, Federico Martín Nebras é mestre, gramático, diplomado en arte dramática, poeta, misioneiro pedagóxico, xogar... Pero antes de nada é unha persoa que tras longos anos de vida pública e viaxes pola xeografía peninsular visitando escolas e exercendo o seu maxisterio poético, converteuse nun persoero singular, unha persoa que transcende o ordinario e se eleva á categoría de home público e mestre oral.

Cando chega a Madrid, aló polos anos setenta, participa na fundación de Acción Educativa, un movemento de renovación

pedagóxica que avoga pola renovación escolar e a transformación social; que aposta por unha escola libre, crítica e poética capaz de xerar seres libres, críticos e creativos para unha nova sociedade democrática. Eran os anos finais da ditadura nun país convulso que esperataba dun mal soño e vía nacer e medrar movementos sociais (partidos, sindicatos, colectivos de ensinantes, asociacións de veciños...) nunha loita polo cambio de modelo político e social nas Españas.

Dentro de Acción Educativa, Federico, Felicidad Orquín e Ana Pelegrín crean o Semina-

Profesor, escritor de literatura infantil e xuvenil e colaborador en diversas revistas

arubioh1@gmail.com

Mestre, escritor de literatura infantil e editor

carballeiraforte@gmail.com

rio de Literatura Infantil e Xuvenil, aínda vivo e moi activo no 2015. Este seminario foi o forno onde coceron os fundamentos poéticos que van dar contido ao discurso de Federico, xunto á súa formación académica e unha arrebatadora paixón lectora. Esta poética vaise completar coa práctica e cobrará unha dimensión pedagóxica grazas ao seu traballo na escola Trabenco (Zarzaquemada, Leganés, Madrid, desde mediados dos setenta), unha experiencia escolar nacida nos baixos dunha cooperativa de traballadores, inspirada nos grandes mestres (Freire, Freinet, Giner de los Ríos, Rodari...) e nos grandes modelos educativos, especialmente a *Institución Libre de Enseñanza*, tallada pola Guerra Civil, da que se pode considerar herdeiro.

Eses anos en Trabenco foron vizosos en experiencias renovadoras. Aquela escola revolucionaria no seu tempo implantou metodoloxías activas: traballos en grupo, outros usos dos libros de texto, proxectos de investigación, clases de psicomotricidade, teatro, música, danza e artes plásticas, asembleas, avaliacións participativas, visitas a museos e feiras do libro, saídas polo barrio e a localidade, viaxes de convivencia a outras rexións e países, bibliotecas de aula e de centro, encontros con autores, participación real dos pais, dos avós e dos veciños do barrio, apertura dos espazos no horario extraescolar... e unha presenza diaria do libro, da lectura creativa e a creación poética. Por Trabenco pasaron libros e autores que os nenos e nenas coñecen de viva voz e de primeira man. Da man de Federico, lévase a cabo unha lectura práctica e dinámica de Rodari, da tradición oral, o folclore popular e as vangardas artísticas. Todos son lidos, relidos, dramatizados e recreados nas aulas e parques próximos.

É tal a sona de Trabenco e da súa principal voz, que Federico comeza a ser solicitado desde o exterior para que imparta cursos nos centros de profesores, para que faga sesións de animación lectora polas escolas, para que colabore en cursos, publicacións e escolas de verán... E así ata o extremo de que debe saír de Trabenco, que á fin de contas é unha escola, para facerse misionero pedagóxico en centos de escolas dos sitios máis dispares da Península.

De Federico escoitamos por primeira vez as xeracións posfranquistas a importancia da poesía no descubrimento do corpo. E por el coñecemos o valor incalculable da recompilación dos *Contos populares de provincia de Lugo* realizado polo Colexio Fingoy, a cuxas actividades formativas na Granxa escola de Barreiros acudiría varios anos, descubriunos as *Lerías e enredos para os máis pequenos* de Henrique Harguindey e Maruxa Barrio cando falaba de que era necesario crear un corpus poético para uso pedagóxico e púñanos diante do espello do libro de José Moreno Villa *Lo que sabía mi loro*. Así xurdiron iniciativas interesantes en diferentes lugares que recolleron as manifestacións da tradición oral. Unha delas foi o que publicou o Seminario de literatura infantil da Coruña baixo o título de *Dedín, dedín de pequenequín*.

Este seminario impulsou numerosas iniciativas e Federico Martín foi asiduo mestre nos numerosos encontros que organizou co apoio do Concello da Coruña. Iniciativas como a do Equipo de Normalización Lingüística do CEIP do Hío coa publicación titulada *Titiridalle*, onde se recollían poemas para xogar co corpo dos nenos e nenas, que se agasallaban a todas as familias do alumnado que chegaba ao centro por primeira vez. Anos máis tarde, o Conce-

llo de Pontevedra puxo en marcha unha iniciativa semellante e regaloulle a cada novo pontevedrés un libro. A Coruña e Pontevedra, unha antes, a outra despois, converteranse en focos que irradian as ideas da escola nova, da escola republicana, de que á escola vaise co corpo e que hai que vivilo.

Volvendo á Coruña, e co pulo da Reforma Educativa que remataría na implantación da LOXSE, o seminario de literatura infantil puxo en marcha a revista *Papeis de literatura infantil*, seminario e revista consecuencia das ideas que se estendían desde os cursos, encontros e seminarios que Federico impartía. Desde o seminario coruñés xurdiron os primeiros intentos de constituír unha crítica literaria que orientase. Non se pode dicir que aí nacese a crítica da literatura infantil, discutible a existencia incluso neste momento, pero si que son os primeiros intentos de facer crítica independente. Nos seus cursos sempre había unha pregunta ineludible: Os escritores deben facer lingua ou literatura? No ir e vir do contraste de ideas, a súa conclusión era que os gallegos tiñamos unha dualidade a resolver porque aquí tiñan que facer as dúas cousas ao tempo, recuperar a lingua que nos roubaran pero tamén facer literatura. Para moitos mestres, a pesar das limitacións xeográficas norte-sur, os *Papeis de literatura infantil* foron o primeiro faro do que guiarnos.

Vigo foi a segunda leira na que o mestre Federico sementou as súas ideas a través da Casa do Mestre onde impartiu varios cursos e onde mantería unha estreita relación con Nardo Carpenté. As súas concepcións poéticas e creativas difundíronse entre os mestres nos cursos sobre técnicas de escritura creativa que os Centros de Formación do profesorado de Vigo e Pontevedra



organizaron. A constitución do Seminario Gianni Rodari dentro da Casa do Mestre prolonga estas propostas. Cando a asociación desaparece, o seminario continúa o seu traballo, que culmina coa publicación do libro colectivo *Gramática Insubordinada* (Xerais). A partir de aí chegou ao Morrazo e nos Encontros de Ensinantes organizados por Nova Escola Galega nacen algúns seminarios e grupos de traballo que non callaron como colectivos pero tiveron influencia na concreción dalgúns proxectos, fallidos uns, exitosos outros, tanto pedagóxica como editorialmente.

Pero sería en Pontevedra onde se concretarían máis recentemente proxectos que teñen o seu antecedente na Aula de Teatro da Universidade, cando decide traballar a partir de propostas literarias de Rodari, Andersen ou Italo Calvino. Unha parte importante deste colectivo teatral constituiría anos máis tarde a editorial Kalandraka e participaría na posta en marcha do Salón do libro infantil de

Pontevedra. Desde esta editorial pontevedresa apostouse por un modelo literario moi apegado ás ideas de Federico Martín, que se poderían concretar en que ao neno e á nena hai que terlles o respecto e consideración que merecen, e para iso hai que ofrecerlles libros dignos e que non sexan mentireiros, que falen da vida que a eles interesa, dos problemas que todos os humanos sufrimos no vivir –“vivir é unha das maiores afrontas”.

A recuperación de moitos títulos e autores, primeiro para o sistema literario galego, pero despois para o español tamén, teñen a súa orixe nas listas, decálogos e catálogos que o mestre difundía nos seus cursos. Sen a súa insistencia na difusión de autores latinoamericanos como Nicolás Guillén, Gabriela Mistral, ou César Vallejo, e españois como Unamuno, Lorca, Alberti ou Juan Ramón Jiménez, coleccións como Trece Lúas de Faktoría K de libros ou os da colección Do Berce á Lúa posiblemente nunca chegasen a existir. Sería xusto recoñecer que moitas das

propostas de Federico Martín son irmás reflexivas dunha das cabezas máis clarividentes con respecto á literatura para nenos, Felicidad Orquín.

Para moitos de nós, falar de Federico Martín é falar do Mestre, con maiúsculas. Chega lixeiro de equipaxe, unha maletinha como moito, e o seu extraordinario corpo poético. É un prodixio oral, e encanta coa súa voz e o seu canto. Entrégase a todos xenerosamente e regala cantos e rimas para os máis cativos; contos, romances e mitos para os maiores; libros poucos, pero doutos, para todos; e a súa teoría poética para os mestres e mestras, que o escoitan asombrados como quen escoita a un mago das palabras. Federico seduce e transforma os xeitos de traballar, porque a partir da súa visita xa nada volve ser igual nas escolas nin na cabeza dos mestres...



Administradora do Portal Brabádegos de literatura infantil e xuvenil, profesora Celga da Xunta de Galicia e escritora

rominabal@gmail.com

edición do libro-cd en Galiza eclosiona na altura de novembro de 2009 cando sae do prelo o traballo de Pablo Díaz *Tic-tac* (Kalandraka, ilustracións de Marc Taeger). En xaneiro de 2010 aparece *A nena e o grilo*, de Magín Blanco (OQO Editora, ilustracións de Iván Prieto). Malia as diferenzas, os dous abriron camiño á súa maneira. *Tic-tac* encheu un baleiro que só cubría o mercado en castelán, actuando de maneira importante na normalización e consolidación do idioma. Entre as súas letras, presentadas como unha xornada completa desde o momento en que unha cativa ergue até que se deita, destacan temas

como *O reloxo de Alberte*, *O libro*, *Un vello*, *A cunca*, *Imos contar un conto*, *No mar* ou *O moucho chosco*, que introducen un mundo imaxinario de rima consonante e rico léxico.

A Nena e o grilo sorprende como un libro naif, relaxante, con letras en verso libre, cheas de metáforas e prosa poética. Esta proposta consegue que especialmente as cativas se sintan identificadas ao ser a protagonista unha nena que, xunto co grilo, é menciñeira, botánica, ten identidade (O meu país), non come, vai do revés e fala galego. As ilustracións de Iván Prieto, empregando a colaxe,

actúan como porta que se abre cara á posta en escena, fenómeno pioneiro que tivo continuidade en traballos posteriores do mesmo autor (*A nena e o grilo nun barquiño* e *Gatuxo*).

Un precedente fora *Contos en Cantos* de Almudena Janeiro (OQO 2008), que consistía en poñer letras a unha serie de contos publicados pola editora e achegou cancións interesantes con boa acollida entre as nenas (*Corre corre, cabaciña, Chocolate, A princesa do Caurel, Lobo feroz...*).

Mamá Cabra era xa un referente na música na nosa lingua cando se sumou ao formato con *Ola, ola, la!* (2010, ilustracións de Kristina Sabaite) que, ao igual que *Tic-tac*, fai referencia nas súas letras a elementos do cotiá, empregando contos poéticos de Gloria Sánchez nos que se fala de alimentación saudable (*Todo natural*), das capacidades e soños, do futuro (*Eu son un artista*), de como nos sentimos e nos expresamos. O público de Mamá Cabra –ao que tamén van dirixidos *Xa me tardan estes Magos* (2011, con textos de Antón Cortizas, Antonio García Teijeiro, Gloria M. Roel e Gloria Sánchez) Bicos de Música (2012), *Cartas que veñen e van* (2013) e *Estación Nadal* (2014) comprende da etapa dos prelectores ata os seis anos, cando a curiosidade natural incrementa a necesidade de información. Tanto *Xa me tardan estes Magos*



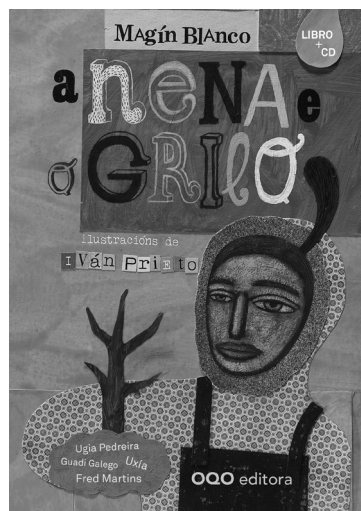
como *Estación Nadal* seguen ademais a nosa tradición de cantares de Reis.

Da mesma colección (Sonárbore de Galaxia) e dirixida a todos os públicos, está a locomotora *María Fumaça*, un proxecto musical dun amplo colectivo que revolucionou o concepto de posta en escena con xente ligada ao teatro da importancia de Tanxarina e Carlos Blanco, ou á música como Uxía. *María Fumaça* (2012) e *Xiqui Xoque, fiú, fiú!* (2014), con ilustracións de P. Pastor, é alegría sobre o escenario mesturando cancións infantís brasileiras (*Fun ao mercado*), fomento da autonomía persoal ou da lectura (*Xa son maior, O libro*), relaxación e paz (*Ruí e as baleas*) e tradición de noso (*O galo canta, Bailaches, Carolina*)...

Uxía argalla, xunto a Marina Seoane, *Rosalía Pequeniña*, unha xoia literaria e musical, cun magnífico prólogo de Begoña Caamaño a prol do feminismo e a figura de Rosalía. *Rosalía pequeniña* fornécenos unha visión doce, fresca e renovada de temas como *Has de Cantar, Paseño, Xan, Miña Santiña, miña santasa...* e a marabillosa versión do poema de Curros Enríquez *No bico un cantar (A Rosalía)*.

A reivindicación e dignificación da figura de Rosalía entre os máis novos é tamén a liña que segue *A miña primeira Rosalía*, de Xiana e Xosé Lastra (ilustracións de María Manuela, Xerais 2013). É este un libro-cd distinto, máis orientado ao traballo de aula, con fotografías, e estruturado en tres partes: *Así viviu* (biográfica), *Así sentiu* (antoloxía poética), *Así a cantamos* (coas voces de Mini e Mero, Xiana e María Manuela).

En Sonárbore aparece *Toc-toc* de Pablo Díaz (ilustracións de Nuria Díaz, 2013, Premio Martín



Codax da Música), continuación de *Tic-tac*, incluíndo temas que falan de personaxes tradicionais como o Apalpador ou Pedro Chosco, ideal para transmitirnos a nosa tradición de maneira divertida e transversal. Na introdución de temas ou personaxes da nosa contorna redundante *As Maimiñas, Unha viaxe polo mundo* (ilustracións de Patricia Castelao), no que se ofrece unha viaxe, con ida e volta, polo deserto, por China, África, América do Sur... a ritmo de letras cargadas de rima, introducindo o campo sémico dos animais, topónimos, etc. Do campo sémico da cociña, dos alimentos, da praza, do comer, atopamos *Os tres tenedores, Cocido sinfónico*, con ilustracións de Dani Padrón. Os tres tenedores achegan a receita de como preparar un prato desde o inicio, ir buscar os alimentos: *A praza, Que cocinamos...?*, o ter fame: *Fame de blues, Os números* e as persoas que interveñen.

Na recuperación do noso tradicional, con bases musicais autóctonas e letras de transmisión oral, arrollos esquecidos, xogos de dedos, bailes tradicionais populares, destacan *Para cantar e bailar* (ilustrado por Serxio Cobos, *Do Cumio* 2008) e *Xogos musicais* (ilustrado por Marta

Iglesias, Do Cumio 2013), ambas as dúas de Luís Prego. Na *punta do pé*, do grupo Pesdelán (ilustracións de Joao Vaz de Carvalho, Kalandraka 2010), segue ese camiño de recolleita da nosa herdanza musical tradicional, acompañando as músicas cos instrumentos e os bailes que se están a perder. Con *Pan de Millo* (ilustracións de Dani Padrón, Kalandraka) o grupo Migallas quitou do forno un traballo con bases musicais autóctonas e con letras orientadas á escola, traballando a identidade de país.

Completan este enfoque traballos posteriores como *Non hai berce coma o colo* (Kalandraka 2014) de Magoia Bodega e Paulo Nogueira, acompañados por intérpretes do panorama artístico galego, e que está deseñado para bebés, como *Gatuxo* de Magín Blanco (Folmusica) e *Traca-Traco* de Paco Rivas (Cumio). Contrasta o calmo destes produtos coa enérxica concepción do *Brinca Vai*, ilustrado por David Pintor e interpretado por Paco Nogueiras, un fenómeno ateigado de adrenalina e modernidade que a día de hoxe aínda está a causar sensación, cun disco que mestura teatro-música con letras que traballan contidos como o Samaín, o Magosto ou o Entroido.

Se nun primeiro momento os produtos que agromaron estaban máis concentrados na franxa de idade que vai dos tres aos seis anos, no momento actual amplíase o abano ata o ámbito xuvenil, do que é precursor *A caza do ghazafello* (ilustracións de Sara López, Xerais 2011), con textos de Denis M e música de Marcos Paino, sumándose ás voces de Antón Reixa, Xurxo Souto, Uxia Pedreira, García MC, unha proposta ideal para as aulas dos últimos cursos da ESO. Nesa mesma liña vai *Rapoemas* (Galaxia 2012), da artista Aid, libro-disco en que se musican a ritmo de rap grandes clásicos da

literatura galega. Cómpre dicir que os dous tiveron escasa relevancia no seu momento, e non debido á súa calidade senón á forte castelanización e o desinterese e rexeitamento a priori de todo o que teña que ver co que vén do adulto que caracterizan a esta franxa de idade. Algo que tamén pode afectar a obras máis recentes como *A terra queima*, de Lalo Carnota e Xurxo Souto (Xerais) e *Estamos no Verán*, de Xoán Curiel (Galaxia).

Propostas na procura de novos eidos son dous volumes editados en 2015. *Cadros dunha exposición* de José Antonio Abad Varela (marabillosas ilustracións de Xosé Cobas, Kalandraka), coa música de Mussorgsky interpretada por Guisepppe Sinopoli. *Sira e o robot, Adventures on Titan* de Mark Wiersma e Miguel Mosqueira (ilustracións de Iván Sende Gómez, Xerais), dirixido a un público preadolescente, oriéntase cara á aprendizaxe das linguas, neste caso o inglés.

Como vemos, nos últimos anos a produción do libro-cd vén incrementándose de xeito considerable, cunha oferta cada vez máis especializada. É un sector en cambio, que tende canles entre o ámbito da creación literaria e a musical. Á hora de escribir este texto xa se programan actuacións como *Sons Miúdos*, que aglutinan artistas de moitos dos libros-disco que aquí se analizan e que venden entradas que se esgotan ás horas de poñelas á venda.

- AID (2012). *Rapoemas*. Ed. Galaxia.
- JANEIRO, A. (2008): *Contos en Cantos*. Ed. OQO.
- AS MAIMIÑAS (2014). *Unha viaxe polo mundo*. Ed. Galaxia / Sonárbore.
- DENIS M. E PAINO, M. (2012). *A caza do ghazafello*. Ed. Xerais de Galicia.
- ABAD, J.A. (2015). *Cadros dunha exposición*. Kalandraka.
- PREGO, L. (2008). *Para cantar e bailar*. Ed. do Cumio.
- PREGO, L. (2013). *Xogos musicais*. Ed. do Cumio.
- MAGÍN BLANCO (2010). *A nena e o grilo*. Ed. OQO.
- MAGÍN BLANCO (2014). *Gatuxo*. Ed. Galaxia/Sonárbore.
- BODEGA, M e NOGUEIRA, P. (2014). *Non hai berce coma o colo*. Kalandraka.
- MAMÁ CABRA (2010). *Ola, ola, la*. Ed. Galaxia / Sonárbore.
- MAMÁ CABRA (2011). *Xa me tardan estes Magos*. Ed. Galaxia / Sonárbore.
- MAMÁ CABRA (2012). *Bicos de música*. Ed. Galaxia / Sonárbore.
- MAMÁ CABRA (2013). *Deveribés*. Galaxia / Sueños del Gatapedro.
- MAMÁ CABRA (2013). *Cartas que veñen e van*. Galaxia / Sonárbore.
- MAMÁ CABRA (2014). *Estación Nadal*. Galaxia / Sonárbore.
- WIERSMA, M. e MOSQUEIRA FOCIÑOS, M. (2015). *Sira e o robot, Adventures on Titan*. Ed. Xerais de Galicia.
- MIGALLAS (2013). *Pan de millo*. Kalandraka.
- OS TRES TENEDORES (2014). *Cocido Sinfónico*. Ed. Galaxia / Sonárbore.
- DÍAZ, P. (2009). *Toc, toc*. Ed. Kalandraka.
- DÍAZ, P. (2013). *Tic, tac*. Kalandraka.
- NOGUEIRAS, P. (2013). *Brincavai!*. Kalandraka.
- PEDELÁN (2010). *Na punta do pé*. Kalandraka.
- UXÍA (2013). *Rosalía pequeniña*. Ed. Galaxia / Sonárbore.
- UXÍA e MARÍA FUMAÇA (2012). *María Fumaça*. Ed. Galaxia / Sonárbore.
- UXÍA e MARÍA FUMAÇA (2014). *Xiqui, xoque, fiú, fiú!*. Ed. Galaxia / Sonárbore.
- LASTRA, XIANA e LASTRA, XOSÉ (2013). *A miña primeira Rosalía*. Ed. Xerais de Galicia.
- CURIEL, X. e PITA, CH. (2014). *Estamos no Verán*. Ed. Galaxia/Sonárbore.
- SOUTO, X. (2013). *A terra queima*. Xerais.

XVI CAMPAÑA MUNICIPAL DE ANIMACIÓN Á LECTURA

CONTOS

para despois da chuvia

- Actividades para centros de ensino
- Actividades na rede de escolas infantís municipais
- Sesiões formativas para educadores
- Sesiões de contacontos para nenos e nenas de educación infantil e primaria
- Visitas guiadas ás exposicións
- Obradoiros de ilustración
- Obradoiros de escrita creativa
- Sesiões de contos para bebés
- Contos e música para as familias

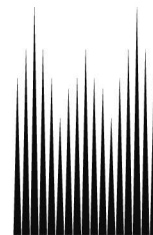


abril - maio
2016

MÁIS INFORMACIÓN:

Concello de Santiago de Compostela
Departamento de Educación e Cidadanía

Tel: 981 55 44 00 – 981 55 44 01 – dptoeducacion@santiagodecompostela.org
www.santiagodecompostela.org



CONCELLO DE
SANTIAGO

Departamento de
Educación e Cidadanía

Kalandraka



REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 28-30

Docente xubilada. Ex asesora do programa de Bibliotecas Escolares da Xunta de Galicia

pilarsampedro507@gmail.com

emella que entre os xéneros literarios tamén hai clases, e que nesa división, teatro e poesía son tomadas polas cincentas da casa. Podemos preguntarnos cales son as razóns polas que a narrativa segue a ser a raíña da festa, e tal vez isto teña que ver cos contos da infancia, ou tal vez a súa é unha estrutura que se repite noutros contidos e aspectos da vida, ou tal vez sexa o feito de que é máis doado demostrar a súa lectura e comprensión... pero sexa o que for, sempre acaba converténdose na máis tratada no currículo escolar e por esa razón salvo raras excepcións acabamos preferindo a lectura deste xénero. O

texto teatral e o poético contan cunha gran potencialidade oral, polo que non deixa de sorprendernos o seu papel secundario.

Nos centros de primaria trabállase a poesía nas aulas, nas áreas de lingua cando se abordan as tipoloxías de texto ou cando se estuda a literatura; pero neste caso, imos a deternos naquelas accións que parten dun ámbito máis amplo, que serán as propostas que nacen na biblioteca e teñen que ver con todo o centro educativo. Cando contamos cunha boa biblioteca escolar sabemos que a poesía se atopa ben representada na colección, pois esta terá seleccio-

nado as mellores publicacións (libros, libros-disco...) dirixidas á franxa de idade do alumnado. Ademais, esa biblioteca contará tamén cunha selección de recursos electrónicos relacionados con este xénero, páxinas como *Orella pendella* (ditos, recitados e cancións infantís), *Son de poetas* (poemas musicados) e outras, forman parte dese fondo de armario imprescindible, que pon a biblioteca ao servizo de todos os seus usuarios. A biblioteca é o centro de recursos pero tamén o núcleo promotor de documentos como o PLC (Proxecto Lector de Centro) e o PAL (Plan Anual de Lectura) onde se recollen todas as intervencións en relación á lectura, escritura e habilidades informativas, pero tamén, o creador de propostas para a realización de actividades e o xerador de tutoriais e diversos materiais que poidan servir ao profesorado.

Moitas destas bibliotecas contan cun blog a través do cal podemos coñecer a vida do centro pois constitúen unha fiestra pola que mostrar á comunidade o seu traballo en relación á lectura, a aprendizaxe e a información. A bitácora tamén se converte nunha porta de acceso aos documentos que o centro vai xerando; desta maneira accedemos ao PLC e aos itinerarios lectores, ese listado dos libros que non queremos que se perdan os alumnos e alumnas de determinada idade, e nesa escolla han de estar recollidos todos os xéneros e polo tanto, tamén a poesía, que moitas veces o fai baixo a forma de antoloxía pola posibilidade de catar diferentes voces, como sucede no caso de primaria con Os nosos versos.




"A biblioteca do cole", o blog do CEIP de Quintela (Moaña) é un bo exemplo e modelo a este respecto, pois conta cunha sección que recibe o nome de "O faiado da biblioteca", que se presenta como esas páxinas nas que se centralizan guías para o


profesorado; entre elas uns materiais de referencia para este e outros moitos centros: "Obradoiro de poesía de Quintela" e "Cómo ler poesía aos nenos e nenas". No primeiro deles atoparemos todas as actividades relacionadas co xénero estruturadas por etapas e ciclos: ler, memorizar, ilustrar individual ou colectivamente, buscar palabras que riman, realizar pareados a partir de exemplos e comezos, traballar con encadeados a partir dun verso, completar poemas, escribir un poema a partir doutro do que se achega a estrutura ou o comezo dos versos, escribir poemas a partir dun verso de repetición, realizar acrósticos e caligramas, describir algo cun número determinado de versos...; no mesmo obradoiro recóllese unha antoloxía cos poemas favoritos do equipo de biblioteca. "Cómo ler poesía aos nenos e nenas" é un pequeno manual para o profesorado, no que se recollen pautas de lectura para rematar coa seguinte frase: "Non esquezades que a poesía é como unha canción sen música". Outro dos apartados do blog titulado "Poemas para peques" contén diferentes entradas con poemas perfectamente citados, facendo referencia ás obras onde se atoparon e acompañados de ilustracións de diferente tipo (fotografías, debuxos de nenos e nenas, imaxes de referencia...); polo tanto, estamos ante unha páxina onde ler poesía (seleccionada polo equipo de biblioteca e o de normalización lingüística desde o ano 2007 ata a actualidade), tanto poesía de autores galegos como doutras linguas traducidas, así como poesía da transmisión oral recompilada en publicacións ou recollida directamente da tradición. De continuar con este blog atoparíamos outros accesos representativos ao tema que nos ocupa, como "Imos recitarvos un poema" con diferentes presentacións nas que se escoitan os poemas


ao tempo que se visualizan os versos e as ilustracións realizadas, tamén polo alumnado; e xa dentro de seccións máis xerais como "As nosas seleccións de recursos" a entrada "10 poemas pola paz", en "Para o fomento da lectura facemos..." atopamos entradas relacionadas con clubs de lectura (onde a poesía ten o seu lugar tanto para ser lida como para ser creada no club de alumnado), itinerarios lectores (que recollen algún dos poemarios de referencia), mochilas viaxeiras (onde se introduce tamén o xénero), hora de ler (que presentan da seguinte maneira: "Empregar a hora de ler para acercarnos a poesía como texto, ao seu vocabulario, á distribución espacial, á súa sonoridade pareceunos unha boa proposta para que todos os cursos dedicasen á poesía o tempo que merece), en "No cole celebramos..." o subapartado "Celebracións Marzo: mes da poesía"... incluso se imos ao buscador atoparemos "Entradas deste blog" e dentro "Mira que facemos: poesía" onde teñen acollida outras actividades.

O calendario do libro e a lectura pasa a ser unha folla de ruta para as bibliotecas escolares. Dúas datas nos levan obrigatoriamente á poesía, o 24 de febreiro Día de Rosalía e o 21 de marzo Día da Poesía; un día que se converte nunha semana (como no caso do CEIP Miilladoiro de Malpica co lema "¿Un problema?... ¡Un poema!") ou nun mes da poesía como sucede en Quintela (con actividades específicas como "Cada día un poema"). Aproveitando estas celebracións, realízanse recompilacións de poemas arredor da temática do proxecto documental integrado que están a traballar, lecturas de poesía duns grupos de alumnado a outros; elabóranse guías de recomendación de libros de poesía que se distribúen entre toda a comunidade escolar, créanse libros de poesía con producións do alum-


MAPA DO SITIO | AVISO LEGAL BENVÍDO@ A ORELLA PENDELLA

 INICIO QUE É ORELLA PENDELLA? OS DITOS ENVÍA O TEU DITO CONTACTO  




 **Síguenos**

Con esta páxina queremos difundir a literatura popular infantil de Galicia para que siga sendo unha ferramenta educativa e de lecer para os/as galegos/as do século XXI.

 **Comparte**

Na lingua galega hai infinidade de ditos, recitados, cancións, etc. que acompañaron desde hai séculos as brincadeiras dos/as nenos/as ou as relacións entre os membros maiores da familia e os máis pequenos.

 **Participa**

Animámonos a participar neste proxecto achegándonos os ditos, recitados e cancións que coñezades e gozando cos que aquí descubrades.

nado (que pasan a formar parte dos fondos da biblioteca) e convócanse certames poéticos e de ilustracións de poesía. Cando o autor ou autora homenaxeada nas Letras Galegas é poeta ou conta con algún poemario, trabállase de maneira moi especial como pode verse de maneira moi somera: Poemas para Lois, Ao fio de Uxío.. (actividades levadas a cabo polo CEIP Milla-doiro de Malpica nos anos Pe-reiro e Novoneyra), a realización de escolmas destes autores e a visibilización dos seus poemas a través de pancartas no CEIP Os Casais de Fene, lecturas públicas, escolla de algún dos poemarios para libro do mes como sucedeu no CEIP Andrade de Pontedeume... Neste centro, convocan o concurso Fotopoe-ma e realizan actividades de longo percorrido como "Andrade, comerte a versos" na que a partir da aparición de poemas espallados polo centro, o alumnado pode escoller aquel do que guste e preparar o seu recitado individual ou en parellas

e inscribirse na biblioteca para poder lerlla aos compañeiros na Hora de Ler; este tempo de lectura libre silenciosa e sostida diaria, é outro dos momentos nos que a poesía é protagonista en febreiro, marzo ou maio. As exposicións de libros de poesía, os encontros con poetas,... van dando paso tamén ás chamadas animacións á lectura arredor da poesía e a música que vemos en bibliotecas como a do CEIP de Vilaverde Mourente.

Os equipos de biblioteca consolidados e maduros tenden a aproveitar todas as posibilidades, integrando os diversos xéneros no traballo diario, así, no día da muller promoven dedicar-lles poesías ás mulleres do centro, seleccionan poesías relacionadas coa paz e os dereitos humanos ou agasallan poemas o 14 de febreiro nunha gran cantidade de bibliotecas.

Os centros integrados no PLAM-BE (Plan de Mellora de Bibliotecas Escolares) intercambian as súas propostas, actividades, ma-

teriais... a través dun foro que as comunica e así, se vai constituíndo desde unha xeneralización e sistematización de actividades ata un traballo colaborativo en canto á creación de materiais. Neste sentido habería que citar o intercambio de poesías entre os centros que conforman a microrrede Ferrolterra, a proposta do CEIP de Pazos. Outras accións coma o préstamo da maleta de poesía ás bibliotecas escolares desde a Asesoría, son banzos que conforman un alento de ilusión a respecto da presenza da poesía nos centros de primaria, máis alá das aulas, no tempo libre, nos traballos voluntarios, na difusión cultural...

Este artigo só pretende ser un aperitivo que abra boca e anime a visitar as bitácoras das bibliotecas escolares e nesa pequena rede deixar que unhas entradas nos remitan a outras, nas que seguiremos atopando moitos fíos dos que seguir tirando, só así poderemos coñecer a riqueza que aí se agocha.



REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 31-33

ste artigo recolle unha experiencia de aproximación á poesía contemporánea coa finalidade de construír unha visión aberta e plural. Pártese da propia mirada e do coñecemento próximo cunha dobre vertente, a da investigación e a das creacións do propio alumnado dende a diversidade e a pluralidade das linguas.

A finalidade é que os rapaces e as rapazas que están na súa etapa de formación obrigatoria, teñan a oportunidade de coñecer a propia literatura para logo compartila co grupo e transmitila máis alá da aula. Unha apertura que integra o coñecido xunto

co novo, valores de tolerancia, respecto e compensación de desigualdades dende unha postura crítica e de análise na formación integral. Unha visión da sociedade actual guiada da man e dos textos de poetas vivos que posibilite a conexión con outros horizontes e impulse valores democráticos e de convivencia.

Esta experiencia foi levada á práctica a través dun programa de formación integrado por profesorado do ámbito das linguas galega e castelá, responsables das bibliotecas escolares e das novas tecnoloxías de varios centros da provincia de Pontevedra: IES de Poio, IES Ribeira

Profesor de ensino secundario e investigador

ricardotorre@edu.xunta.es



de Louro, IES San Paio, IES de Sanxenxo; no seu primeiro ano de traballo, o CEIP A Lama, e o IES de Vilalonga nos dous últimos anos. A estes centros hai que engadir a Escola Básica e Secundária de Macedo de Cavaleiros de Portugal que participa a través da plataforma eT-winning.

O feito de poder reunir os recursos e as estratexias metodolóxicas propias para compartilas no grupo de formación é un dos resultados do traballo colaborativo entre o profesorado dos diferentes centros implicados. Un valor engadido que posibilita a mellora da educación en xeral, e literaria, en particular, do alumnado participante na experiencia proposta e que contribúe a visibilizar a "normalidade" do feito poético; por extensión permite realizar actividades culturais que se conciben non como un luxo, senón como actos necesarios para o desenvolvemento persoal e social.

O proxecto contempla o uso das TIC na aula o que supón un mo-

tor de motivación e dinamizador dos contidos adquiridos, así como unha ventá na que se ve reflectido e valorado o traballo resultante. Velaquí as propostas agrupadas en tres bloques:

O poeta do mes / O poema da semana. Elección de poemas en cada una das linguas (galego, castelá e portugués) de poetas contemporáneos que favorezan a interacción e os comentarios entre o alumnado e que permitan abrir novos camiños na descuberta da realidade poliédrica e evocadora propia do xénero poético. Por outra banda, a elección do poema non só abarca á lectura do mesmo, senón unha dimensión expresiva que, ao igual que o texto teatral, posibilita o desenvolvemento das competencias relacionadas coa expresión oral.

Proxecto de documentación sobre a poesía na rede: as pá-

xinas electrónicas dos poetas vivos. Actividade baseada na pescuda na rede da relación de poetas actuais que posúen blog ou web propia.

Biopoesía. Presentación sobre a vida e a obra de poetas consagrados recreada en verso.

Poetas do mundo. Galería de imaxes na que se indica o país de procedencia, data de nacemento e o enderezo da web do poeta, se é o caso.

Constelación poética. Actividade que parte do concepto de constelación literaria de Guadalupe Jover (2009)¹ Selección e etiquetado de poemas relativos ao tema central da constelación "Fronte a adversidade".

Son propostas individuais e tamén en pequeno grupo (acrósticos, caligramas, haikus, audio-poemas, videopoemas...) que lle

En <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/015af83c-3362-4f74-929c-af321e6e6f36>, tamén en <https://sites.google.com/site/frentealaadversidad/> (consultado: 20-10-2015).

permiten ao alumnado potenciar a súa imaxinación e a expresión oral e escrita, empregando os recursos que lle son propios á poesía. Pártese da consideración da lingua como unha ferramenta útil de comunicación e non só como un conxunto pechado de coñecementos gramaticais. Isto conleva a implicar aos discentes no proceso creativo, que sexan axentes da propia experiencia lingüística e literaria e o emprego dos versos resulta unha inutilidade útil.



Proxecto eTwinning. A plataforma dixitaldo programa eTwinning permite compartir e ampliar as actividades ao redor das creacións dos poetas contemporáneos tomando como ferramenta de traballo a propia rede e os seus recursos, con socios de Galicia e Portugal. A lingua utilizada por cada socio é a empregada na aula de materia de cada país. Na interacción utilízase a lingua de cada asociado. Trátase de favorecer a comprensión de todas as linguas e, polo menos, o uso básico en tarefas de expresión, nas restantes.

Edición de e-Poesía. Certame a través de Twitter para a creación de tuitpoemas e poemas visuais co lema "A cidade con ollos de poeta" Convocatoria aberta, pero pensada para facer partícipes ao alumnado dos centros implicados na busca da valoración individual, pero tamén social do feito poético. Na comisión de selección Raúl Vacas, María Lado e Lucía Aldao.

Se na realidade fóra da aula todo está interrelacionado, os centros educativos non deberían funcionar de forma diferente. Esta aposta metodolóxica busca, así mesmo, dotar ao alumnado dun maior protagonismo na súa aprendizaxe.

Roteiros literarios: Lemos a cidade. Unha aproximación ao coñecemento das cidades a través da súa arte e literatura. Salamanca e Zamora foron as elixidas para facer as andainas a través dos versos e dos seus poetas. Percorrer as rúas e prazas da man do poeta charro Raúl Vacas, como guía de excepción ou do humorista Fernando Saldaña, visitar librerías, a biblioteca Torrente Ballester, asistir a obradoiros de creación e a un recital poético musical co cantautor Fernando Maés e co propio Raúl Vacas... foron algunhas das actividades programadas. Encontros en terras de Castela, aos que se sumaron o profesorado e alumnos da Escola portuguesa, este último ano.

Encontros poéticos. Ao remate do curso unha xornada de celebración e participación colectiva que ten como antecedente na súa organización e estrutura, as xornadas sobre lectura e familias, *Lemos xuntos*, celebradas en Sanxenxo no 2012. Serán nos tres anos seguintes cando teñan lugar estes encontros con sede en Sanxenxo, Tui e Caldas, respectivamente. A elección do lugar está determinada pola infraestrutura das vilas e da disposición de centros culturais con capacidade para albergar a máis de 300 alumnos/as. Obradoiros de creación

impartidos por poetas novos dos que o alumnado coñece a súa obra, e unrecital común no que comparten escenario poetas e alumnado representativo de cada centro. Participaron nestes anos poetas e músicos como García Mc, Carlos Negro, Leticia Costas, María Lado e Lucía Aldao, o grupo *Poetomarea* do Proxecto Linguas no ensino da USC, Elvira Ribeiro Tobío, Rosalía Fernández Rial, Fran Alonso, Xardín Desordenado, Clara Pino, Serj, Susana Arins, Raúl Vacas e Raquel Lanseros. A xornada complétase con intervencións na rúa. Trátase de espallar a poesía nos espazos abertos e compartila coa cidadanía, deixar pegada nas vilas polas que pasamos. É a hora da acción poética: reparto de poemas en caixas de medicinas, marcapáxinas nos limpaparabrisas dos coches, manifestacións con pancartas que paralizan o tráfico nas rúas, top manta, bandexas con magdalenas de versos... botellas lanzadas ao mar cos manifestos dos poetas ou globos izados ao vento...

Sistematizar esta experiencia e tratar de consolídala no tempo favorece o camiño para a normalización do feito poético. Falar de poetas, escribir, recrear e recitar versos faise natural, sen prexuízos. Isto é auténtica avaliación positiva do resultado.



A Escola Unitaria de Lañas (A Baña) obtivo o segundo premio no Concurso *Imaxina Cantares* (categoría de infantil e primaria), polo seu vídeo *Viches a Rosalía de Castro?*

<https://www.youtube.com/watch?v=fjOduPn7vtY>

REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 34-36

Músico e mestre de Educación Infantil

www.caxade.gal

escola unitaria é esa segunda casa que teñen as nenas e os nenos. Un lugar confortable e amable no que crianzas de diferentes idades, pasan horas cunha persoa adulta que respecta os seus tempos e coordina os seus intereses, para que crianzas e mestre poidan aprender colectivamente da vida. Un proceso educativo sen obstrucións nin *coágulos* para ambas partes.

A escola unitaria é unha casa, e como tal ten diferentes cuartos que non son aulas. Apréndese en todas partes, tanto dentro coma fóra, nos cuartos de arriba e nos de abaixo. Cómesese can-

do hai fame, báilase cando se teñen as pernas enferruxadas e unha senta na cadeira se está cansa. Coma na casa.

A escola unitaria é unha casa, e como tal vive dentro a familia, neste caso, a segunda familia das nenas e nenos. Fóra están os veciños (aos que se visita para aprender deles e eles tamén das crianzas) e tamén están os animais e plantas, algunhas da propia escola, que hai que atender e coidar. Coma na casa.

Semella maxia, mais as escolas unitarias, e estes contextos familiares para aprender, existen. Haberá a quen lle pareza algo do futuro, incluso quen pense

que é cousa do pasado. Aprender da vida e para a vida é atemporal, aínda que infelizmente os intereses da administración educativa e, en xeral, das formas de vida e produción contemporáneas da sociedade vaian no sentido oposto á familia e á casa.

De maneira sincera e humilde, considero que cada día as unitarias, as escolas-aula, e as escolas-cíclicas xogan un papel máis decisivo no encontro, mantemento e revitalización do medio (nomeadamente no rural). Sorprende que na vez de ser postas en valor, os éxitos e privilexios do modelo educativo da educación por niveis evolutivos, por ritmos de aprendizaxe (e non por idades, cursos) son agochados entre as cifras da sociedade tecnolóxico-especialista. O paradoxo é claro: mentres que cada ano moitas escolas unitarias fechan definitivamente as súas portas, e se abandonan, por tanto, contextos educativos que favorecían e contribuían ao desenvolvemento socio-cultural dun lugar, máis cartos son investidos na construción de novos e grandes *grupos escolares en zonas máis habitadas, ás que as familias se trasladarán para poder producir durante máis horas, mentres as súas fillas pasan máis tempo fóra da casa e con adultos alleos á esa familia.*

Supoño que moitas sabedes que unha "laña" é esa ferida que sae na pel co frío. En xeral, calquera greta ou fenda. Non podía ser doutra maneira, a familia da escola de Lañas garda o respecto toponímico e mantense como fenda con luz ao final e no horizonte, coa esperanza de que sexa o mundo quen volva a vivir a educación desde unha experiencia similar á nosa. Coma na casa.

Chámome Alonso Caxade e levo varios anos traballando na escola unitaria de Lañas. Hai moitas experiencias marabillosas para contar dunha escola deste tipo. Algunhas acontecen



de maneira espontánea, outras son programadas e previstas con antecedencia. Algunhas trascenden e outras duran apenas uns minutos. Hoxe quérovos contar o que fixemos para tratar sobre literatura e vídeo con dezaseis nenas e nenos de 3, 4 e 5 anos de idade, e un mestre (con algúns anos máis). Concretamente Rosalía de Castro, a través do proxecto que chamamos "Viches a Rosalía de Castro?"

Vivir a literatura, máis aínda se é dunha persoa que naceu hai máis de cento setenta e cinco anos, é realmente complexo para nenas e nenos de 5 e,

sobre todo, de 4 e 3 anos. Tiñamos feito moitos proxectos que ocuparan varios meses da actividade na escola (pan, cogumelos, receitas, muíños, carpintería, reciclaxe, gando, radio...) mais é probábel que este fose un dos que máis abstracción requería, capacidade coa que non contamos plenamente, e que seguro non era imprescindible. Unha das primeiras dificultades é percibir a distancia no tempo, mais por outro lado, unha das facilidades é que as nenas e nenos gustan dos bidatos: quen é? Onde está? Onde vive? Cantos anos ten? Ten irmáns? E cans? Cal é o seu xogo favorito?





En definitiva, queren achegar esa persoa á nosa familia e á nosa contorna. Por tanto: viches a Rosalía de Castro? Non? Pois ímola buscar! E deste modo, dramatizando a literatura, é que se inicia un percurso na procura de Rosalía, un camiño polo casa da escola que se abre seguindo as pegadas e rastros que deixa a obra da poetisa no seu libro *Cantares Gallegos*.

As experiencias na escola sempre acontecen con moito vagar, encadeando e superpoñendo accións e intereses. Coma na vida. Non se concibe doutra maneira, e non se comprende doutro modo nun espazo coma o noso. Culminar un proxecto así coa gravación, edición e presentación a un concurso como o *Imaxina Cantares*, foi tamén outro reto. Ás veces os tempos administrativos (tamén os dos certames ou concursos) non son

compatíbeis coa vida entendida coma un proceso libre de aprendizaxe e, inconscientemente, só permiten o acceso aos grupos de escolares máis inseridos en procesos estáticos, horarios, materias ou quendas. Os intereses á hora de aprender, son outra cousa diferente. Neste caso conseguimos unir o desfile na *pasarela* coa vivencia dun proxecto útil, significativo. Como podeis comprender, nunha casa escolar coma a nosa, non fai sentido traballar para o concurso. Os nosos ritmos son modestos, e por tanto habitualmente o traballo pasa desapercibido para quen só se queda coa foto fixa nesa *pasarela*. Con todo, ter chegado a ela nesta ocasión, e obter *premio*, demostrou certa normalidade e naturalidade, non para a nosa comunidade educativa (que é parte da familia) si para o resto do mundo. Estivemos no mapa.

Un vídeo que viron máis de cinco mil persoas, que se partillou con entusiasmo nas redes sociais e que fixo por tanto que moita xente coñecese a nosa escola, a nosa familia, é moi boa noticia. Supoño que moitas xa leavedes un anaco pensando na parte negativa: que pasa cando o noso esforzo, o noso traballo, toda a dedicación non chega á *galería* e á *pasarela*? Non existimos. É triste, certo, mais, realmente é iso o que queremos? Eu non, eu débome á miña segunda familia, á miña segunda casa, á escola. Como xa dixen, é moi interesante que se coñeza a nosa unitaria e o noso contexto mais non está na lista dos nosos primeiros intereses. O fin é o proceso, sempre. Esta foi, por tanto, só unha experiencia máis na pretensión de aprender a vivir libremente.



A NOSA ESCOLA, O NOSO LENZO



**PROGRAMAS
EDUCATIVOS
MUNICIPAIS
2015-2016**

**NOS CEIP DO
CONCELLO DE FERROL**



Coordinadores do monográfico

arno@mundo-r.com

rosalia.fernandez.rial@hotmail.com

- ROIG RECHOU, B. A. (coord.) (2015). *Historia da Literatura Infantil Xuvenil Galega*. Edicións Xerais de Galicia.

- ROIG RECHOU, B. A., SOTO LÓPEZ, I e NEIRA RODRÍGUEZ, M. (coord.) (2009). *A poesía infantil no século XXI (2000 - 2008)*. Edicións Xerais de Galicia / Fundación Caixa Galicia.

- ROIG RECHOU, B. A. (2000): *A poesía infantil e xuvenil en Galicia*. Guías Galix.

Os traballos de Blanca-Ana Roig Rechou e colaboradoras son sen dúbida imprescindibles para adquirir unha visión panorámica do estado e desenvolvemento

histórico da literatura infantil e xuvenil en Galicia. Mediante unha metodoloxía esencialmente fundada na concepción xeracional, proporciona unha visión exhaustiva da práctica totalidade dos títulos aparecidos. A obra de 2009 inclúe tamén contribucións de investigadores dos outros espazos idiomáticos peninsulares.

- BALLESTER, A. (2012). *Poemania. Guía práctica per a ferlectors de poesía*. Bromera.

Unha sinxela pero moi eficaz proposta para traballar coa poesía non só nas aulas senón tamén o ámbito familiar, que potencia a dimensión lúdica para

facilitar o encontro dos nenos e das nenas cos versos, comezando polos poemas musicais do folclore popular ata chegar a familiarizarse coas creacións dos grandes poetas. Centrado no ámbito idiomático do catalán.

- GARCÍA TEJEIRO, A. (2009). *A poesía necesaria. Lectura e creación poética dentro da aula*. Galaxia.

Un rico repertorio de estratexias cheas de imaxinación e amor pola palabra poética para chegar a creación poética ao alumnado de primaria e secundaria. Aténdese non só á dimensión lectora senón tamén á creativa. Aínda que o autor confesa: "Pode que non haxa unha pedagogía, en sentido estrito do termo, de poesía", cabería dicir que o seu traballo dános os primeiros vimbios para unha didáctica (posible) da poesía.

- NEGRO, C. (2009). *Makinaria*. Fóra de Xogo. Edicións Xerais de Galicia.

- NEGRO, C. (2014). *Penúltimas tendencias*. Fóra de Xogo. Edicións Xerais de Galicia.

Dous títulos moi recomendables para enganchar ao público adolescente ao xénero poético. *Penúltimas tendencias* é o diario dunha adolescente "case atea", "convulsa e opaca", que se nega a ser princesa "fashion&cool&chic& sexy" e que nos mostra a cara inversa das modas impostas, das mulleres obxecto e dos discursos patriarcais. En cambio, *Makinaria* é un poemario sobre vehículos, mocidade e velocidade, que conxuga a diversión e orixinalidade no tratamento desa temática coa mensaxe didáctica do perigo que ese mundo supón.

- FORCADELA, M. (2009). *Sete leccións de poesía*. Espiral Maior.

- RODRÍGUEZ BAIXERAS, X. (2009). *Bos tempos para a lírica. A xeración de 1980*. Espiral Maior.

- SEOANE, X. (2002). *O sol de Homero. Unha defensa da poesía*. Edicións Xerais de Galicia.

Ao longo destes últimos anos teñen aparecido entre nós ensaios, asinados por significados autores, con enfoques diversos sobre a natureza da creación poética. Aínda que o seu obxectivo non se centra especificamente no ámbito infantil (que nin sequera é contemplado) as súas análises inclúen reflexións que autorizan translacións que tamén poderían ser aplicadas nese eido e, en todo caso, permiten coñecer de primeira man aspectos da concepción do poético de algúns dos nosos autores máis influentes.

- ALONSO, F. (2011, 7ª ed.; 2006, 1ª ed.). *Poetízate. Antoloxía da poesía galega*. Fóra de Xogo. Edicións Xerais de Galicia.

Poetízate é unha antoloxía imprescindible para o primeiro achegamento á poesía do público adolescente. A última edición contén un percorrido cronolóxico no que se seleccionan cerca de 200 textos desde Rosalía de Castro ás poetas máis novas, un excelente prólogo de obrigada lectura para romper os posibles prexuízos arredor deste xénero literario e un comentario guiado dos textos recollidos que ademais de facilitar a comprensión acentúa o pracer lector. Fran Alonso é tamén o mantedor duns sitios webs dedicados á poesía de visita absolutamente obrigada:

<http://www.poetica.gal>

<http://www.franalonso.gal>

- FERNÁNDEZ PONCELA, A. (2005). *Canción infantil: discurso y mensajes*. Anthropos.

Non hai moitos traballos sobre as cancións tradicionais infantís, cuxa conexión é tan estreita coa poesía infantil. Esta é unha interesante contribución cun enfoque analítico centrado no espazo dos valores. A tese da autora é que as cancións infan-

tís non son inocuas senón que trasladan mensaxes que presupoñen determinados discursos sobre as relacións de poder e de xénero. Tese que corrobora mediante a análise dun gran número de cancións aínda vivas no espazo cultural español e mexicano, algunhas das cales tamén poden ser extrapolables ao espazo galego.

- OBRADOIRO DE LINGUA GIANNI RODARI (2004). *Gramática insubordinada*. Edicións Xerais de Galicia.

É, como adoita acontecer cos traballos de Gianni Rodari, nos que se inspira, un libro para aprender xogando. Parte da experiencia dun grupo de traballo formado, arredor da figura orientadora de Federico Martín Nebras, por educadores da área de Vigo. Resulta especialmente apto para o traballo da creatividade na aula de linguas mais tamén para converter en brincadeira o exceso de gramaticalismo. Mais ao tempo con el apréndense contidos lingüísticos, literarios e de carácter transversal sen deixar nunca a vizosa brincadeira da didáctica lúdica.

- ÁLVAREZ CÁCCAMO X. M E NÚÑEZ, M. (2002). *O libro dos cen poemas. Antoloxía da poesía infantil galega*. Espiral Maior.

"Un poema infantil non é un subproduto literario. É Poesía." Esta afirmación, que se pode ler no excelente Limiar de Álvarez Cáccamo marca o sentido da escolla desta indispensable antoloxía, que conta ademais cun intelixente Caderno de Actividades final, ilustrado cos debuxos á par sobrios e totémicos (nada que ver co infantilismo adozado de moitas ilustracións dos libros para os nenos) de Manuel Pizcueta. Poesía para nenos que é Poesía, con maiúsculas.

- PELEGRÍN, A. (1982). *La aventura de oír*. Cíncel.

Este libro cumpre un labor educativo máis necesario incluso hoxe en día que no momento en que se publicou. Nun tempo onde todo resulta efémero e nun contexto como o galego, onde se está a perder a incalculable riqueza da literatura oral, este convite á escoita supón un salvavidas para darlle a volta a esa tendencia desde as idades máis temperás.

- NAVARRO DURÁN, R. (1998). *Cómo leer un poema*. Ariel.

Este xa case clásico escrito pola catedrática Navarro Durán supón un bo manual para análise e gozo da poesía porque contempla, á vez, a sensibilidade e misterio da experiencia necesaria para a lectura pracenteira deste xénero e a atención á forma e sonoridade presente nos poemas, a estrutura ou ao

código literario a través do que se constrúe.

- LURIE, A. (1998). *No se lo cuenten a los mayores. Literatura infantil, espacio subversivo*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Un dos ensaios máis estimulantes sobre a literatura infantil de cantos teñen aparecido nos vinte últimos anos. Aínda que centrado fundamentalmente no ámbito narrativo, o capítulo 16, "El folklore de la infancia", inclúe unha análise moi interesante sobre as rimas infantís.

- COSTA, M. J. (1992). *Um continente poético esquecido. As rimas infantís*. Porto Editora.

Un estudo que, malia os anos transcorridos desde a súa aparición, continúa a ser esencial para coñecer e afondar no riquísimo universo da poesía de tradición oral dirixida á infancia que, sen traballos coma este, corre o risco de ficar definitiva-

mente esquecido, como o seu título advirte. Centrado, como é lóxico, na propia tradición portuguesa, ten, con todo, un valor universal que, no noso caso, acrecéntase ademais coa proximidade idiomática.

- VV. AA. (2015). *Poesía Hexágono. Ollada e Experiencia. Proposta e resposta nas aulas*. Apiario Editora

Un libro con prólogo de Agustín Fernández Paz que presenta alternativas ás perspectivas historicistas do estudo da poesía na aula e conta con artigos sobre o tratamento dinámico e creativo dese xénero escritos por autores como Yolanda Castaño, Estíbaliz Espinosa, Celso Fernández Sanmartín, Carlos Negro ou Antía Otero. Unha orixinal guía para o profesorado que queira traballar a poesía na aula de xeito diferente.



Que é aprender?



- Abrir os ollos**
- Mirar todo con curiosidade**
- Descubrir o mundo**
- Axudar aos demais**
- Traballar en equipo**
- Levar unha vida saudable**
- Coidar o medio ambiente**



APRENDER É CRECER

- **Competencias e estándares de aprendizaxe**
- **Educación en valores**
- **Intelixencias múltiples**
- **Aprendizaxe cooperativa**
- **Tecnoloxías da información e da comunicación**



Será preciso explicar para quen sabe entender o que vén sendo poesía e escola o que vén ser?

Hoxe en día, ben se ve, case ninguén vai á escola, que a onde se vai é ao colexio porque é cousa obrigatoria.

Aclaremos, vaise ao "cole", e máis tarde ao instituto, sempre co aquel de aprobar e poder pasar de curso.

Calquera destes dous nomes veñen sendo o "continente", que, dito doutra maneira, é o edificio sen a xente.

Moitos fican xa con isto máis felices ca unhas pascuas, pois disque serán instruídos e libertos da ignorancia.

Mais poucos son os que saben ir á escola, que é o de dentro, quer dicir, é o "contido", ciencia, luz, coñecemento...

... o de dentro é o interior, o ámago, pura evidencia...!
...ritmo, números, palabras, rebozadas de sabenza...

...humor, solidariedade, afecto, axuda, conciencia!
curiosidade, desexos,
...comprensión, amor, paciencia...

Cando as follas voan
o vento é unha andoriña
con asas de lúa morna,
e bico de mandarina.

Cando as follas voan
beixa a Lúa as margaridas
co alento de vento lento
e abellas de seda fina.

Cando as follas voan
no berce das herbas brillan,
morenas de sol e trigo,
aveláñas durmidas.

Cando as follas voan
como esmeraldas perdidas,
dormen un sono dourado
nos outonos do rei Midas.

Madía leva! É moito máis,
que unha escola é a esperanza
que só se pode explicar
cos pétalos dunha metáfora.
E poesía? Que é poesía?
Resumímolo nun lema:
"Poesía é a palabra
cando a palabra é poema".

E xa postos, xa metidos
en camisa de once varas,
que tén que ver un docente
cun bon verso ou cunha estancia?

Eis, que docente é quen sabe
ler os poemas da cara
de aqueles cos que comparte
os seus latexos nas aulas.

E dicirilles e amosarlles
as marabillas da ialma
para que saiban medrar
lentamente, mais con ganas.

...Un sorriso, unha tristura,
un silencio, unha mirada,
un non sei, un eu non lembro,
unha axuda non buscada,

unha palabra de trigo,
unha semente na fraga,
un repito, un explico
as veces que faga falla...

Un alento e un agarimo
pedido sen pedir nada,
un soñar que todos xuntos
habemos chegar a Ítaca.

Eu ben sei que ti es poesía
de mel, es auga zumegada
da inflorescencia máxica da Lúa,
ben sei que a boca túa
é cráter e o teu corazón volcán
con lava de pole e ámbar
que lava as caladas plumas dos mascatos.

Ben sei que a túa voz é música,
de óboe, de guitarra e concertina
que rima
cos pizzicatos das amoras das estrelas
colibrí fecundador dos silencios de corchea

no espello dos outonos,

corcheas de silencio, fecundador colibrí
das estrelas pizzicatos de amoras
que riman
co óboe da guitarra concertina;
ben sei que a música é a túa voz

que dos mascatos plumas ás caladas lava
e bota lava de ámbar e de pole
sobre os corazóns dos volcáns
da túa boca cráter
da máxica inflorescencia da Lúa,
que es auga zumegada de mel
que ti es poesía, ben o sei.

Fagamos, xa que logo,
da escola un gran poema,
cos aromas da infancia,
coa ollada adolescente,
coa métrica simpática da lingua,
coa simple matemática das horas,
coa canción da luz e a esperanza do vento,
aínda que na man
apenas soportemos a brancura
dun libro caducado
na rixidez elástica da auga.

MISANTROPIA

(E como en calquera conto fabulado, eis a moralidade desta historia)

A escola é un verso libre
que quere ser poesía.
Quen queira ser poeta
sen lle importar a rima
que mire nos silencios
de aqueles que nos miran,
que son o acento tónico
da máis linda metáfora
da estancia que é a vida.

(E chegados a este fin
non sei se me expliquei ben,
mais o final agradécese
sen ter que dicir amén.)

Antón Cortizas

Estes dous poemas forman parte do libro inédito *Cando as follas voan*.

A pombiña branca
quería ir á escola.
Mercou catro libros
un lápis e goma.

A pombiña branca
xa sabe sumar,
o libro das letras
dende o pe ó pa.

A pombiña branca
a branca rebranca,
a que brinca e canta,
non sabe voar.
¡Ai, se me aprenderá!

Gloria Sánchez

Fafarraios, Xerais

O cangrexo vello, moi vello, moi vello,
busca algún espello
por ver o reflexo da súa mirada.
E mira na cuncha,
na pedra,
na poza azulada...
Que ben lle relocen
os ollos,
a antena
e a capa encarnada!
O cangrexo vello, moi vello, moi vello,
atopa un espello
e... aplaude con gana!
E pasa unha foca que vai de viaxe
e limpa na poza bigotes e traxe
e pasa a sardiña de escama brillante
que escapa das pinzas de tres bogavantes
e piden o espello,
por ver o reflexo das súas miradas.
E o cangrexo vello, moi vello, moi vello
dállelo por nada.
Que ben lles relocen,
os ollos,
as colas,
a pel, as escamas!
Entón rin contentas
e... aplauden con gana!

Ese tic nervioso
e obsesivo
da conciencia,
ese figurino
relambido
e sorriso exacto,
vén por ti
para te levar a palacio.
Coidado!
Non o agardes cen anos.
Non lle prestes un bico.
Non lle aceptes os bailes.
Rabúñao no rostro,
cúspelle no traxe,
crávalle as unllas.
Has ver como pasma.
Has ver como marcha.
E serás, por fin,
un ti sen un tic.

Carlos Negro

Cando eu sexa maior quero
da lúa ser perruqueiro,
presumir de peiteados
nas pasarelas do ceo,
pór colerete de arroz
nos bochechudos moufelos
e ollíños achinesados
sorrindo en redondo espello,
carmear crenchas prendidas
nas gallas do ventimperio
e o diadema de estrelas,
encaixe de firmamento,
ornalo con repinaldas
e con estralos de beixos
que escintilen cos luars
nas vidreiras do seu reino.

Eu quero ser de maior
o perruqueiro da lúa
e tan só quedar no paro
nas negras noites escuras.

Xoán Babarro González

no cabo máis occidental da costa
rompen as mareas de máis encher
e a illa
é a penas unha pedra na que morde o mar.
hai que fixarse moito porque ata a paisaxe é enganosa, xira
leva ese aire lento de balea.
e vai desaparecendo debaixo das ondas.
na illa sábeno e chaman a esta rexión mínima
novembro
porque é cruel coma un amante.
saben que os cormoráns vixían aos homes.
intentan evitar que fuxan envoltos nas mortallas dos ausentes.
e amárranos á terra con cordas que non se ven.
a marea sofre. e desfaiase en espuma por dar con elas.
e danlle ese nome por iso.
porque aquí é onde veñen parar os cargueiros que engule o mar.
e os fardos arrastrados co seu peso de mortos.
chegan ata as furnas onde se esconden os mellores percebes
e aniñan entre eles.
alí agardan polos dedos cegos dos homes.
cóllenos polas mans para que o mar os aperte.
todos na illa o saben.
novembro é o lugar onde o mar desexa a carne.
sabe os nosos nomes íntimos
e é por iso que os percebes enganan con voces de serea.

Viven para escoller;
morren
en canto elixen a primeira etiqueta.
Se medras con eles
ofértanche alternativas de ocasión.
Así, vas vestindo
os seus féretros cerebrais
e comezas
a carreira de defunto.
A min nunca me gustaron
as opcións humanas;
por iso inventei
outra forma de existencia.
O meu planeta é o malabar
que sempre está no aire;
ese acorde imposible de soste;
a cor dun fogo de artificios;
o infarto dos orgasmos.
Eu habito o que imaxino;
son o capitán transhumante
das miñas fantasías.
Hoxe só teño
os versos que soñei,
polo que farei noite
neste poema.

Rosalía Fernández Rial

María Lado

Nove, Edicións Fervenza (2009)

Soñabamos cunha escola
con encerados de sal,
coas paredes de seda
e palabras de cristal.

Soñabamos con leccións
que falasen do universo.
Un universo tecido
de esperanza e ¡con versos!

Soñabamos cuns pupitres
como máxicas alfombras
para borrar dende o ceo
os esqueletos das sombras.

Soñabamos con piratas
que nos falaban do mar,
con paxaros de cores
cos que podíamos voar.

Soñabamos con cantigas
que entoaban algúns ventos.
Eran cantigas de nácara
que expulsaban os lamentos.

E soñabamos con pombas
que recitaban poemas,
que se pousaban nas mans
e nos quitaban as penas.

Soñabamos cunha escola,
cunha escola así soñamos.
Soñaremos. Soñaredes
e seguiremos soñando.

Antonio García Teijeiro

tardes do xoves sen escola
fantásticas tardes
de aventuras de papel
unha peseta e dous reais
de loitas a espada
no quiosco da praza
Capitán Trueno
O Jabato
O Cachorro
O Home Enmascarado

ata que o altofalante do cine
anunciaba a función
sempre coa mesma música
a mesma absurda canción
dun disco raiado
que os rapaces repetíamos
que le quiten el tapón
que le quiten el tapón
al botellón
al botellón

películas de debuxos animados
Branca Neves e os sete ananos
e unha Rebelión na granxa
da que non entendín nada
a noite de inverno na que se foi a luz despois de ter visto El cebo
a máis espantosa peli de medo
o día no que o amigo Tonecho
saíu berrando eu son o McClinton!
e todos chamámoslle McClinton! durante moito tempo
fantásticas tardes dos xoves de tebeos e películas
tardes sen escola

Miguel Vázquez Freire

Acaba de soar o meu despertador
e no colexio espérame o profesor
almorzarei cereais con leite

O meu despertador acaba de soar
e o profesor estame a agardar
almorzarei cereais con leite

Sairei ao recreo cando toque o timbre
e para a merenda levarei un melindre
almorzarei cereais con leite

Sairei ao recreo cando o timbre toque
e á merenda dareille outro enfoque
almorzarei cereais con leite

Fran Alonso

O meu gato é un poeta, Xerais (2011)

Souben de amor cos nervios daquel primeiro bico,
cos meus dedos tronzados nos absurdos temores
dun peito rebentado con sonoros tambores
por un corazón ido, loucura que crítico.

Souben de amor de certo, que non me xustifico,
por ter eu calafríos e xa logo queimores
pois narran moi de vello que temos mal de amores
e xa me din na vila, trobador que platico.

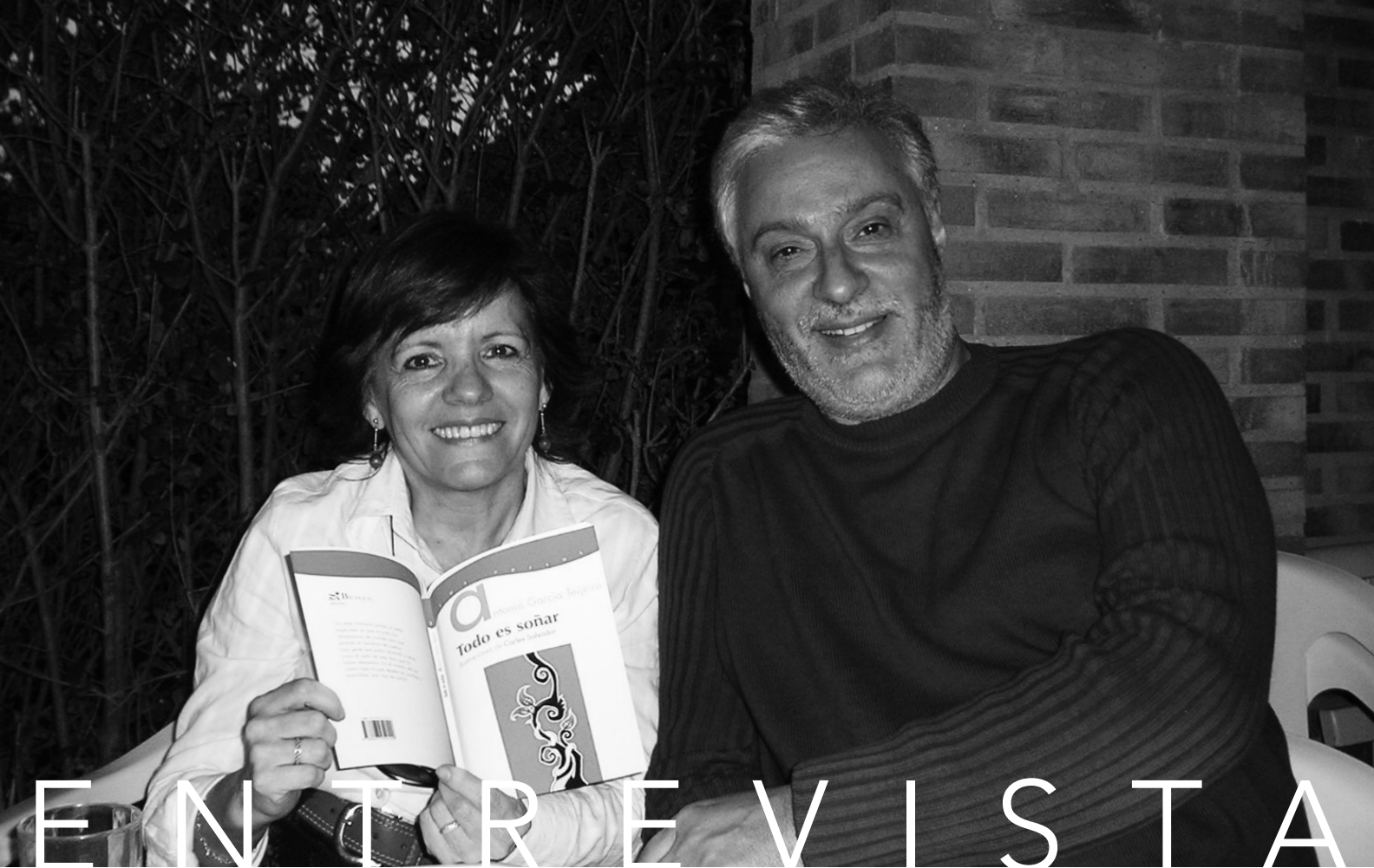
Fago versos sen lira, sen saber de violinos,
nin sequera de pautas que hai na partitura,
nin tampouco de cordas que musican unha harpa.

Se escoitase alomenos concertos sabatinos
na escola de anos breves a facer escritura,
mais sei de amor se vexo cuberto o ceo con carpa.

Miro Vilar

Ausencias pretéritas, Espiral Maior (1992)

*Esta breve colleita de poemas naceu de xeito
fortuíto ao fío de algunhas das contribucións
que nos foron chegando como colaboracións
para a redacción do Monográfico e que logo
decidimos ampliar. Agradecemos aos autores
e ás autoras a súa xenerosa contribución.*



ENTREVISTA

REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 44-47

Anna Ballester e Antonio García Teijeiro son autores de dous singulares manuais –Poemania (Fundació Bromera 2009), A poesía necesaria (Galaxia 2009)- con útiles estratexias dirixidas a integrar de forma viva a creación poética nas aulas (e mesmo tamén no ámbito familiar, no caso de Poemania). Dous auténticos guerrilleiros da poesía, apaixonados defensores do indispensable lugar que aos versos cómpre como alimento cultural e educacional de nenos e nenas. Anna Ballester, recentemente xubilada despois dunha longa carreira docente, vive hoxe entregada ao labor de dinamizadora cultural, como colaboradora da Fundación e Editorial Bromera, impartindo numerosos talleres na Comunidade Valenciana e Cataluña. Antonio García Teijeiro non precisa presentación entre nós: cultivador constante da poesía dirixida ao lectorado infantil e un dos máis premiados dos nosos poetas, docente tamén, as súas propostas para o activismo poético nas aulas nútrense desa dobre condición de creador e mestre.

O diálogo desenvólvese a través de correos electrónicos, diante da imposibilidade de atopar tempo e lugar para xuntámonos. A fría distancia dos correos electrónicos nunca atenuou a calor do amor compartido pola palabra poética. Faise difícil reducir a rica fluidez das súas contribucións a unhas curtas frases pero é obrigado.

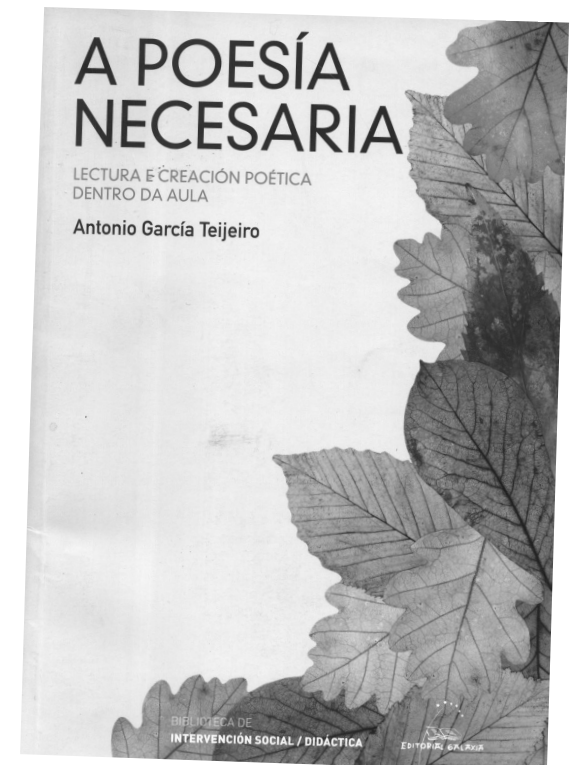
Hai de inicio un diagnóstico compartido: a poesía hoxe está ausente nas aulas. “Por varias razóns”, salienta Anna, “porque a gran maioría do profesorado non é lector de poesía, porque na súa formación inicial o contacto coa poesía é practicamente nulo, porque hai unha gran falta de competencia literaria con respecto á literatura infantil e, sobre todo, en poesía.”

No que coincide Antonio: “Se un docente está afastado do discurso poético, non sente a necesidade de achegárllelo aos alumnos. Non houbo endemais unha didáctica arredor da poesía e algo que se descoñece non se pode aportar.” E engade: “A poesía non se ensina, fíltrase. A poesía contáxiase. Hai que interiorizala, crer nela para transmitila.”

Para ambos os dous cambiar esta situación esixe modificacións na formación inicial e permanente do profesorado. “Se non preparamos os futuros mestres e mestrás, que podemos esperar?”, pregúntase Antonio. “Tería que haber unha didáctica específica que levase os estudantes a rachar con estereotipos literarios que fan moito dano. Centros de formación permanente, ben dotados e atraentes, cursos vivos, participativos, nos que o profesorado sinta que aprende, visitas dos poetas”. “A poesía ten que entrar en voz alta nas aulas”, proclama.

A experiencia de Anna alimenta certo optimismo: “Impartindo ao profesorado cursos e obradoiros de poesía, teño confirmado que o profesorado está ávido de técnicas e recursos motivadores que o axuden a transformar o clima de traballo en clase para que o alumnado (e moitas veces eles mesmos) descubra o pracer de aprender. Danse de conta de que a poesía pode ser divertida, interesante, conmovedora ... e anímense a levala á aula, convencidos da súa importancia e máis seguros na súa metodoloxía.”

Porque Anna pensa que as prácticas escolares “adoecen de moitos excesos: de seriedade, de rutina, de aburrimiento, de rixidez... Mais tamén de motivación, de risos, do protagonismo dos nenos e nenas, de entusiasmo, de líderes pedagóxicos, de proxectos de traballo e da



emoción de aprender. Traballar e aprender non ten por que ser incompatible con gozar e pasalo ben. Por iso, sempre procurei divertirme co meu alumnado e facer que cada día ir á clase fora unha aventura. E as aventuras



poéticas, con alumnado “valente” de secundaria, déronnos moitas alegrías. Témolos pasado tan ben!”

Pero, advirte Antonio, “coidado co lúdico. Non nos pasemos. Penso que nas primeiras idades o aspecto lúdico ten moita importancia. Xogar coas palabras, basear as propostas no ritmo, na música, nos sons... Pero pouco a pouco cómpre equilibralo cun certo rigor poético un chisco máis alá do lúdico. Non se debe mitificar nin sacralizar a poesía, pero tampouco trivializala. A poesía é algo máis ca un xogo. Ten que haber, pois, un equilibrio entre o lúdico e o menos lúdico. Isto conséguese, ademais, coa madurez do alumnado. Eu vexo a poesía coma “fonte de poesía”. A medida que van medrando van demandando novas maneiras de escribir, coñecen o verso libre, os poemas sen rima e vanse soltando, incorporándose tamén eles á creación poética.”

Desde logo, ambos os dous insisten en que a didáctica da poesía non se debe confundir

cun absurdo intento de “facer poetas” (“Nós non temos por obxectivo crear poetas nas aulas nin podemos, sería un erro tremendo -di Antonio- senón rapaces e rapazas que amen a poesía”) pero non renuncian a traballar a dobre dinámica de ler e escribir poesía, ao tempo que critican o exceso “gramaticalista” do currículo e, como consecuencia, das dinámicas de traballo maioritarias na área de Lingua e Literatura. Unha concepción que “supón un descoñecemento da importancia da poesía para o desenvolvemento intelectual e afectivo”, asevera Anna, ao tempo que fai un chamamento a “reverter esa situación e abrir portas e fiestras á poesía”, citando as palabras do poeta catalán Miquel Desclot: “... Nos tempos que nos tocou vivir, onde tanta falta fan as palabras para dialogar e amar, descoïdar a linguaxe poética para os nenos é case unha inmoralidade”.

Para Antonio esta reversión pasa porque o profesorado abandone certas inercias cómodas. “Non é tan difícil compaxinar gramática e literatura viva (este é un adxectivo decisivo). Claro que esixe un esforzo maior, pero a satisfacción provocada polos resultados positivos compensa ese traballo adicional. Hai que programalo cunha certa liberdade e fuxir do convencional.” A súa propia experiencia docente proba que isto é posible. “Eu fíxeno toda a miña vida. A gramática e a sintaxe desenvólvense paseniño, chegan a confluír, tras correr por camiños paralelos. A confluencia levará a escribir coa máxima corrección posible case sen decatármonos. Pódense coordinar ambas facetas se hai vontade de facelo e rachamos coa rixidez dalgúns horarios.”

Na propostas de traballo que promoven, a recuperación do

recitado memorístico de poesías ocupa un lugar que a máis dun pode sorprenden. “Aprender de memoria poesías e recitalas en voz alta, salienta Anna, supón desenvolver esa capacidade intelectual tan necesaria que é a memoria, desenvolver a sensibilidade e o goce estético polas palabras belas, utilizar formas literarias para expresar pensamentos, emocións ou desexos, mellorando a competencia literaria e desenvolvendo a intelixencia emocional.” E cita as palabras da tan lembrada Ana Pelegrín, cando falaba de practicar a arte de recitar poemas “defendendo as palabras de corpo enteiro”, unha maneira de facer que “as aprendizaxes e vivencias adquiridas en grupo permanezan para sempre nun lugar elevado da escala de valores dos nosos alumnos”.

Coa rapazada recitando en voz alta a poesía recupera o lugar que sempre tivo na nenez, onde se fai evidente a conexión entre a poesía toda (e non só a conscientemente escrita para o lectorado infantil) e a anónima poesía oral tradicional. “Eu creo na poesía tradicional como punto de arranque do feito poético”, dinos Antonio, e avoga por restablecer unha continuidade entre ela e “os grandes autores”. “Cando os rapaces entenden esa maxia que a poesía popular ten, gústalles experimentar e de aí partimos cara outros campos. Daquela coñecen os grandes autores, desbotamos xuntos a solemnidade e vemos que os seus versos permiten que nos acheguemos a eles. “Non hai reparo en defender operacións de “apropiaciónismo” dos versos dos grandes poetas “para gozalos, para lelos, para transformarlos, para *plaxialos*”, chega a dicir Antonio. Son os que el chama “poemas-espello”, poemas que os alumnos e as alumnas crean a partir dun modelo.

O equilibrio entre a perda de solemnidade e a tentación tri-

vializadora é sen dúbida un dos elementos claves nas propostas contidas nos seus manuais. Anna denuncia que, "en aras da non trivialización, moitos "eruditos" afastaron para sempre o alumnado da poesía con achegas academicistas, ausentes de emoción ou entusiasmo. Na idea dos nenos e das nenas "poetas" subxace o espírito lúdico e a motivación para que descubran que a escrita pode ser unha actividade apaixonante onde poder xogar co ritmo, a rima e a música das palabras, para expresar ideas e sentimentos. Por tanto, é importante ofrecerlles diferentes modelos de textos, incluídos os clásicos, que lles sirvan de punto de partida."

Ao contrario de quen temen que permitir a nenos e nenas perder o respecto pola inmutabilidade do verso consagrado pode degradar a "auténtica" poesía, Anna defende que "o segredo está en ofrecer, desde o primeiro intre, textos poéticos de excelente calidade literaria, axeitados ao nivel do alumnado. Moitos dos grandes poetas teñen textos que gustan aos nenos, aínda que descoñe-

zan o significado da totalidade das palabras. Desde a etapa de educación infantil, os nenos e nenas son quen de memorizar e recitar versos de Lorca, Alberti, Machado.. (E Antonio engade na nómina: "Rosalía, Pimentel, Amado Carballo"). Se nos currículos escolares se contempla a continuidade dun traballo sistemático coa poesía durante toda a etapa de educación primaria, cun enfoque motivador, seguramente ao finalizar a etapa serían xa capaces de apreciar un bo texto poético."

"Escribir poesía, secunda Antonio, é un proceso lento que vai dende o "non lector" ao "lector no que prende a necesidade poética". Nese proceso haberá momentos diversos, un tempo e fases diferentes. Así que, como se vai denominar isto a trivialización da auténtica poesía? Denomíno así é un verdadeiro disparate. Todo precisa dunha aprendizaxe. Cómpre dar tempo á filtración. Ademais, que é a auténtica poesía?"

É un poeta quen o pregunta, ninguén con maior dereito para facelo.

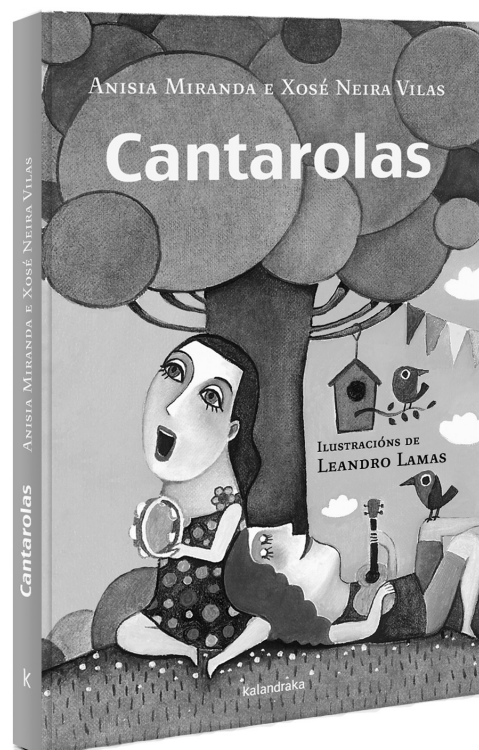


ANISIA MIRANDA E XOSÉ NEIRA VILAS

ILUSTRACIÓNS DE LEANDRO LAMAS

Poesía imprescindible.
Lemos e cantamos os seus versos.

kalandraka





REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 48-50

Universidade de Gdansk-Polonia

innro@univ.gda.pl

Universidade de Santiago de Compostela

rebeca.garcia@usc.es

Constatamos que, por diversos motivos sociolóxicos, unha parte dos mozos e mozas están descoidados, mesmo a partir dos seus fogares, e son vulnerables aos factores de risco. Esta situación repercute na sociedade en xeral, pero de forma moi específica na escola.

Por este motivo, é útil identificar tamén no ámbito escolar algunhas áreas particulares onde se necesita un apoio adicional á mocidade co fin de mellorar a súa capacidade de superación das dificultades que se lle presentan, o que se denomina resiliencia. Un traballo de valoración e de asesoramento que debe levar a cabo o persoal educativo en colaboración con outras persoas da rede social que traballan ou están en relación con eses menores que se atopan en risco de exclusión. Neste contexto, resulta imprescindible que se estableza unha estreita rede de cooperación interprofesional entre os profesionais do ámbito educativo e social que traballan dentro e fóra da escola, co importante obxectivo de planificar e levar a cabo unha intervención que incremente a resiliencia dos suxeitos para afrontar as dificultades que se lles presentan na súa vida.

Introdúcense aquí unha serie de cuestións que, dende o noso punto de vista, poderían axudar aos profesionais a identificar e interpretar os factores que poden explicar o comportamento dos mozos e mozas máis conflictivos e planificar e desenvolver unha proposta de intervención exitosa. Polo xeral, a intervención debe ter entre os seus obxectivos potenciar a capacidade de recuperación, ou resiliencia, que vén significar o aprender estratexias que lles permitan afrontar de xeito adecuado situacións en condicións difíciles (Fonagy et al.,1994).

Este obxectivo relaciónase directamente coa resiliencia.

Seguindo a Carson, Butcher & Mineka (2003) as persoas resilientes ou con resiliencia son capaces de aceptarse a si mesmas de forma adecuada e crítica, incluso en circunstancias extremas. Baixo este concepto de capacidade de resiliencia pódense entender tres fenómenos – tal e como recollen Masten, Best & Garmezy en 1990– que se sintetizan en: logro de bos ou incluso excelentes resultados a pesar de situacións de alto risco, capacidade para o mantemento de competencias con relación a situacións difíciles, e recuperación do correcto funcionamento despois de experiencias difíciles, por exemplo, un trauma (flexibilidade).

A escola ofrece moitas oportunidades para mellorar a resiliencia, proporcionando situacións para o desenvolvemento dunha autoestima eficaz e oportunidades para o contacto construtivo con compañeiros e persoas adultas que as apoién. Neste senso, as boas experiencias e logros educativos son recoñecidos como factores de protección para acadar maiores cotas de resiliencia (Rutter, 1991). Existen relacións entre o abandono escolar prematuro e os malos resultados persoais a longo prazo. Por conseguinte, a educación escolar debe atender con énfase á adquisición da capacidade de resiliencia, como un modo de atallar diversas problemáticas.

A modo de exemplo, como se pon de manifesto nalgunhas ocasións, na adolescencia máis nitidamente problemas na lectura, o que se presenta como un grave problema na evolución académica, polo que debe ser un tema a ter en consideración. Segundo constatan algúns autores, un

gran número de mozos e mozas experimentou a adversidade no proceso lector (Jackson, 1995), o que en ocasións tamén se constituíu nunha oportunidade para moitos deles acadar con éxito a superación do seu problema, adquirindo unha maior resiliencia, que á súa vez contribuíu a que descubrisen o pracer da lectura.

Desafortunadamente, noutras ocasións podemos observar rapaces e rapazas para os que o éxito na adquisición da aprendizaxe non é excelente. Diante disto familias e profesores teñen que ser hábiles no traballo didáctico con eles, na esixencia de superación, no fomento e uso da imaxinación e na toma en consideración dos seus intereses e a súa creatividade, con atención aos seus contextos e aspiracións.

Os rapaces e rapazas inadaptados –circunstancia que poderá ser debida a diversos factores, ás veces persoais e inmediatas, e outras sociais e estruturais– xeralmente experimentan varias interrupcións no seu proceso de aprendizaxe escolar e a miúdo perden a confianza na súa capacidade para realizar un progreso educativo. Ante esta situación, e en chegando a ser conscien-

tes de que unhas determinadas cualificacións lles poden axudar para eleccións futuras, é posible que reconsideren as súas actitudes cara á aprendizaxe. O sentido de *auto-eficacia* é, pois, a base da resiliencia. Cando unha persoa considera que pode tomar unha decisión sobre a educación permanente, dalgunha maneira a asunción da auto-eficacia, é máis propenso a esforzarse para obter mellores resultados educativos.

A medida que a persoa evoluciona cara á idade adulta dende a adolescencia, as opcións de aprendizaxe poderán ampliarse. Así, algúns adolescentes poden atopar o ámbito universitario máis atractivo que a escola. Para outros mozos, a escola é un lugar seguro onde poden atopar un refuxio contra a adversidade; o lugar onde é posible progresar. Por iso, ás veces mesmo unha única materia ou un pequeno grupo delas lles ofrecen a posibilidade de servilles para a adquisición das competencias, isto é, unha “illa das competencias”.

Moitos nenos e nenas non atendidos non tiveron a oportunidade de explorar a súas habilidades. Especialmente cando sempre foron criticados e des-





virtuados dende o punto de vista emocional. Polo tanto, atopar a área da capacidade na aprendizaxe máis reconfortante para eles e elas ha ser unha tarefa a realizar. Moi a miúdo algúns destes rapaces teñen habilidades ocultas. O que resulta satisfactorio para un mozo fóra da escola, debe vencellarse coas tarefas de aprendizaxe na propia escola. Por exemplo, aprender os procedementos necesarios para unha actividade agradable, como poden ser un festival musical ou a preparación para unha viaxe, por exemplo, pode incluír as tarefas prácticas necesarias e as estratexias para a resolución de problemas e a negociación cos iguais.

Todos estes elementos son dimensións de aprendizaxe, e a xuventude a miúdo reconece a súa importancia de forma máis doada ca no caso dun exercicio escolar aparentemente artificial. O aproveitamento da curiosidade natural e o entusiasmo da persoa moza é tamén un mecanismo para fomentar o desenvolvemento social nos adolescentes de maior idade.

Neste senso, pode resultar de interese reconsiderar tres aspectos importantes da educación: a escola (primaria ou secundaria) como espazo/escenario, a educación como un proceso e os educadores e educadoras como persoas. Cada un destes aspectos é relevante e pode resultar necesario observar se existen fortalezas ou feblezas en cada un deles. A escola como espazo ou os estudos (especialmente na secundaria) poden significar para algúns un refuxio de regularidade e seguridade, mentres que para outros, poden resultar escenarios de *bullying*.

No caso de persoas con poucas habilidades sociais, a interacción con outras novas pode ser unha fonte de estrés e ansiedade, coa posibilidade de interferir negativamente na aprendizaxe. Para outras, pode ser unha fonte de amizade. Para algúns rapaces e rapazas o proceso de aprendizaxe é un pracer e un reto, mentres que para outros, pode parecer ameazante. Finalmente, no equipo docente, como persoas adultas responsables da institución escolar, o neno e a nena poden atopar algún referente, como unha fonte de apoio emocional e/ou intelectual.

É importante que o concepto da resiliencia proporcione aos profesionais unha base teórica que lles facilite levar a cabo propostas que lles permitan aos nenos acadar resultados diferentes, para que isto lles axude a reducir a sensación de impotencia e falta de propósito, e debido a que a resiliencia se asocia con mellores resultados a longo prazo, pode ser empregado como principio orientador no traballo coa xuventude cuxas vidas foron perturbadas polo abuso ou a negligencia, que pode levar consigo a necesidade de recibir asistencia para o coidado unha vez abandonado o fogar.

Cando a vida no fogar dunha persoa nova se interrompe, debemos prestar gran atención á

cuestión do apego e o seu novo emprazamento, ben sexa mediante o apoio para vivir na súa casa ou para instalarse nunha institución alternativa adecuada, mais desafortunadamente non sempre é posible protexer estes rapaces de outras situacións de adversidade. Non sempre é posible proporcionar un ambiente ideal para este usuarios. E, diante disto, o enfoque da resiliencia céntrase en maximizar a probabilidade dun mellor resultado para os menores mediante a construción dunha rede social de protección ao seu redor. Para a súa adquisición, a escola é un dos ámbitos nos que pode ser promovida. Este concepto da resiliencia ofrece un marco útil nos procesos de intervención social.

- FONAGY, P. et al. (1994). The Emanuel Miller Memorial Lecture 1992: The theory and practice of resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(2), 231-257.

- CARSON, R., BUTCHER, J., & MINEKA, S. (2003). *Psychologia zaburzeń*. Gdańsk: GWP.

- MASTEN, A., BEST, K., & GARMEZY, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, (2), 425-444.

- RUTTER, M. (1991). Pathways from childhood to adult life: the role of schooling. *Pastoral Care*, Septiembre, 3-10.

- JACKSON, S. (1995). Education in care: not somebody else problem. *Professional Social Work*, Novembro, 12-13.

ste texto comprende dúas partes diferentes aínda que intimamente entrelazadas. Na primeira, expóñense unha serie de características, condicionantes e limitacións que afectan, en xeral, a todas as reformas educativas E, na segunda, preséntase un decálogo en torno á primeira gran reforma socialista da década dos oitenta-noventa do pasado século, materializada na LODE e a LOXSE.



Contra a LOMCE, a punto de celebrar sesión plenaria do Consello Escolar de Galicia.

REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 51-58

Ex-director de Cuadernos de Pedagogía

jaume-carbonell@hotmail.com

Nas reformas educativas mestúranse intereses individuais e soños colectivos. Visións sobre as finalidades e os valores educativos, concepcións sobre a infancia e a mocidade, e formas de organizar o ensino e de afrontar os problemas cotiáns da escola. Desexos, políticas, ficcións e realidades –de todo hai– que perseguen a cohesión social e a eficiencia económica. Non hai que esquecer que, como di John M. Meyer, trátase de “soños organizados nun mundo de soños e, como tales, nunca poden materializarse na práctica”.

Detrás de toda reforma hai referentes ideolóxicos, políticos e culturais, explícitos ou ocultos, relacións de poder, de hexemonía e subordinación, que expresan as alianzas e a correlación de forzas que se establecen entre os distintos partidos políticos, sectores educativos e poderes fácticos. Son fillas dun tempo histórico e dun territorio, aínda que non sempre saben ou queren ler e comprender estes contextos. Mentres que as innovacións se localizan na aula e no centro –dentro dun contexto micro– e a iniciativa adoita corresponder ao profesorado, as reformas inciden no conxunto do sistema educativo e proponas e lidera a Administración educativa.

Convén insistir en que a diferenza entre reforma e innova-

ción non afecta unicamente ao ámbito –micro ou macro– senón tamén á orientación e a magnitude do cambio que se quere emprender. Trátase, simplemente, dunha mellora do sistema educativo –facer o mesmo pero mellor–, ou suscítase certo grao de transformación do mesmo, tanto no relativo ao alcance do dereito á educación e as políticas de equidade e xustiza social, como á organización democrática do centro ou á cultura escolar que subxace tanto no currículo como no rol e a formación do profesorado? As reformas poden supoñer, como veremos adiante, un mero cambio cosmético ou unha mera modernización dos centros escolares sen modificar un ápice a gramática escolar, coas súas rutinas e tradicións tan arraigadas. E nalgúns casos as reformas, desde a súa formulación e deseño inicial, non supoñen un paso adiante cara ao progreso, senón unha mera reprodución –aínda que con renovados lemas, e linguaxes– e ata un regreso ao túnel do tempo.

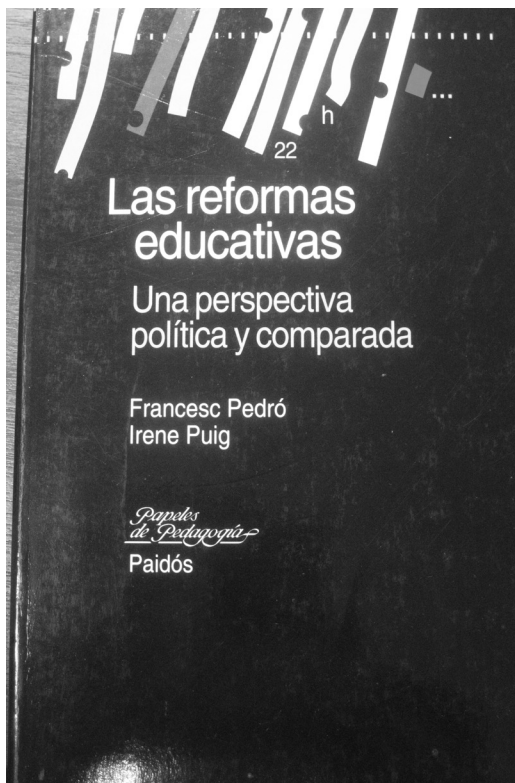
Os discursos, os procesos, a lóxica e a retórica reformista comprenden catro modelos con atributos específicos aínda que, nalgúns casos, existen superposicións e fronteiras algo difusas entre algúns destes. Pero, en calquera caso, hai que contemplalos como complementarios. E, nalgúns casos, constitúe un todo moi ben trabado e coherente. Son estes:

A súa singularidade vén definida por un dos eixes educativos máis emblemáticos en relación á igualdade de oportunidades e o logro de equidade educativa que se propón: á súa aposta pola inclusión ou a exclusión. Apóstase por un modelo que, de forma máis transparente ou sutil, alenta a selección e clasificación do alumnado, mediante itinerarios, agrupacións ou vías paralelas de exclusión, apartándoo con frecuencia, de forma puntual ou máis xeneralizada, da escolarización ordinaria co mesmo grupo-clase?; ou pola contra, mobilízanse ideas e recursos para atender a ampla diversidade do alumnado máis vulnerable –social e académicamente– para reconducilo, dentro dunha lóxica inclusiva e compensatoria, cara á obtención do éxito escolar? No primeiro caso, o foco prioritario ponse na obtención da excelencia para os mellores. Mentres que no segundo dáselle prioridade a todo o alumnado sen distinción, para que cada un deles, coas axudas, acompañamentos e adaptacións pertinentes poida optimizar as súas propias potencialidades, sen deixar a ninguén na cuneta.

Ten que ver co lugar que ocupa o Estado e o seu grao de apertura e compromiso coa cidadanía. É dicir, coa súa capacidade para rexenerar as estruturas democráticas, tanto de representación como de participación. Ata que punto actúa como un

Estado de Dereito transparente e eficiente ao servizo da comunidade ou, pola contra, reforza a súa función de control ideolóxico e burocrático, distanciándose ou enfrontándose a amplos sectores da comunidade educativa con parsimonia da maquinaria administrativa escolar? Este foi e continúa sendo un debate que xera enorme tensión. No entanto, nos últimos anos, o debate e a confrontación política desprázase á dialéctica Estado-mercado. Ou, dito doutro xeito, sitúase entre o mantemento do Estado social sólido e protector de dereitos sociais e servizos públicos, ou o adelgazamento e renuncia do Estado social a favor das leis da oferta e a demanda que dita o mercado? É evidente, e os datos son eloquentes, que o neoliberalismo, cos seus conseguintes procesos de privatización, anda ás súas anchas. A sombra de R. Reagan e, sobre todo, de M. Thatcher, é moi longa e puxo en xaque o sistema público dos países que gobernaron e, progresivamente, outros da súa contorna.

Aínda que non sempre as reformas revelan o xeito de entender os fins educativos, así como os modos de ensinar e aprender –e, ata certo punto, non é o seu cometido esencial– o certo é que, de forma tácita ou implícita lanzan mensaxes ou constrúen arquitecturas legais que favorecen de xeito hexemónico a cultura enciclopédica e academicista, con todas as servidumes que iso comporta; ou un paradigma de corte netamente tecnocrático; ou ben un modelo máis aberto e propicio á experimentación de novas propostas innovadoras. Estas orientacións afectan, ademais, á concepción das diversas etapas educativas, á organización do coñecemento, ás metodoloxías e estratexias de ensino e aprendizaxe, ás políticas en torno ao uso do libro de texto e outros materiais curriculares, e aos sistemas de avaliación.



Unha cuestión clave respecto dos discursos e prácticas máis ou menos democráticas que imperan na xestión dos centros, o carácter unipersonal ou colexiado dos órganos de goberno que toman as decisións realmente importantes ou o grao de verticalidade ou horizontalidade que toman as relacións entre os diversos axentes da comunidade educativa. Ou, en definitiva, sobre os procesos de comunicación e participación que enriquecen e amplían o contido democrático das escolas.

Se entramos na análise específica de cada reforma obsérvase que todas elas –e a LOXSE non é unha excepción– pasan por distintas fases de impulso, relaxación e refluxo que, ao cabo, invalidan ou dilúen moitos dos propósitos iniciais, case sempre relacionados coa extensión do dereito á educación e a igualdade de oportunidades educativas e coa mellora da calidade do ensino.

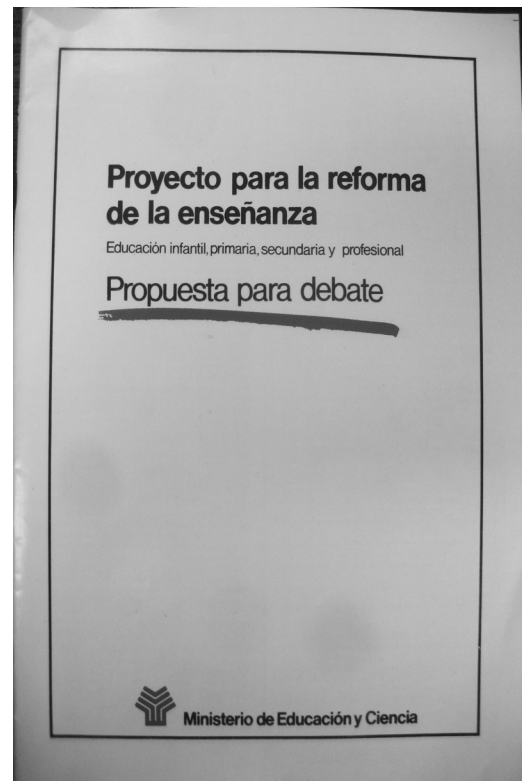
As reformas, en efecto, quédanse sempre a metade de camiño e tórcense ás primeiras de cambio debido ás modificacións socioeconómicas e políticas, á precariedade financeira, aos decretos posteriores que as desnaturalizan ou a múltiples resistencias activas ou pasivas por parte de colectivos docentes, ben porque antepoñen os seus intereses corporativos aos intereses xerais; porque non se senten suficientemente implicados e identificados coas concepcións reformistas e cos seus procesos de aplicación; ou ben porque se senten frustrados e desesperanzados fronte a tanta retórica baleira e tantas promesas incumpridas.

Así, as grandes reformas educativas están envoltas, en xeral,

dun alto grao de fragilidade e debilidade que as fai pouco cribbles e eficaces. Por iso, en certo xeito, escribir sobre as reformas é como narrar –parafraseando a García Márquez– a crónica dunha morte anunciada. Son moitas as razóns e condicións que explican por que estes soños se esfarelan con extraordinaria facilidade.

Son varias as contradicións e miserias respecto diso. Unha das máis rechamantes ten que ver coa falta de adecuación ao novo contexto da posmodernidade, onde a sociedade da información e do coñecemento xera cambios acelerados en todos os ámbitos que a institución escolar –pola súa propia inercia e rixidez– non pode asumir nin incorporar coa necesaria rapidez no seu modelo organizativo, nin na configuración dos tempos e espazos, nin nas formas de seleccionar e organizar o coñecemento, nin no seu currículo explícito ou oculto.

Hai reformas que desde que os expertos as empezan a pensar e a planificar, ata que se ensaian de modo experimental e se chegan a xeneralizar a toda a poboación escolar, pasou tanto tempo que moitas das súas propostas devesen inservibles. En efecto, o tempo que transcorre é extraordinario debido á cadea de pasos e secuencias que a posta en marcha da reforma rexistra: primeiras sondaxes, debate e consultas, documentos previos e borradores, redactado da lei e da letra pequena, decretos e disposicións complementarias e aplicación progresiva ata a súa xeneralización. A avaliación adoita brillar pola súa ausencia e, cando media un cambio político, séguese a política de terra queimada e do volver empezar de cero. E é que en educación, como en tantos outros ámbitos culturais e científicos, a caducidade do coñecemento cada vez pasa factura de forma máis drástica e acelerada.



En síntese, nun mundo tan acelerado a reforma envellece pronto. Entón, podemos preguntarnos: que sentido teñen as reformas no s. XXI? En calquera caso, hai que pensalas doutro xeito.

Non existen políticas educativas globais e coherentes que dean resposta a todos os factores que interveñen na escola.

Cantos ministros ou ministras de Educación socialistas ou de calquera outro partido político tiveron o conxunto do sistema educativo na cabeza? Existen actuacións máis ou menos afortunadas, pero non políticas que as integren de forma coherente nun proxecto común. No canto dun pensamento, visións e estratexias comúns instalouse o que eu chamo a teoría dos vasos comunicados: a dificultade de construír o crebacabezas educativo debido a que as pezas que o conforman funcionan como compartimentos estancos.

Velaquí un decálogo dos desaxustes, discontinuidades ou comunicacións máis evi-

dentos: 1. Entre a legalidade e a realidade. 2. A universidade e o sistema non universitario. 3. Os obxectivos educativos e a débil formación inicial e permanente do profesorado (nuns casos cultural e noutros didáctico-metodolóxico). 4. O discurso macro (sistema educativo) e a realidade de micro: o funcionamento dos centros, a realidade do aula e a cultura docente realmente existente. 5. A teoría e a práctica. 6. Os modos de ensinar e aprender que se predicán e os materiais curriculares; a LOXSE apostaba pola diversidade de materiais curriculares e, ao final, disparouse como nunca a venda de libros de texto. 7. Entre as distintas disciplinas: psicoloxía, pedagogía, socioloxía, con algunhas ausencias clamorosas destas dúas últimas no DCB. 8. Entre o que se pensa que se debe facer desde a oposición e o que realmente se pode facer cando se chega ao goberno. 9. Entre as políticas escolares e educativas e as de ámbito máis económico, social e cultural. E 10. En definitiva, entre as distintas direccións, departamentos e cargos do MEC, as Consellerías de Educación ou de calquera Administración. Salvo excepcións, non adoita haber equipos senón reinos de taifas instalados por cotas de poder e por criterios daquela maneira, con sensibilidade distintas. Algo moi complexo e complicado. E isto ocorre en calquera Administración: sexa de dereitas ou de esquerdas.

As reformas non cambian as escolas senón que as escolas cambian as reformas. E tamén as modifican os poderes fácticos.

De feito, desde os seus inicios e ao longo da súa fase de aplicación hai grupos de influencia e distintos poderes que a van moldeando ou conformando na teoría e na práctica. Trátase dos partidos políticos do goberno e a oposición; os sindicatos (máis ou menos corporativos, con re-

sistencia a certos temas tabús como a carreira docente e que ás veces son unha rémora para a innovación educativa); a burocracia administrativa de alto nivel –sobre todo os TAC (Técnicos de Administración Civil)–; a Inspección; a Igrexa e, particularmente, a Conferencia Episcopal; as asociacións de catedráticos; os grupos de renovación pedagóxica e redes docentes; as ANPAs e as súas Federacións: CEAPA e CONCAPA; os directores de centros; os asesores, técnicos, expertos e académicos de todo tipo; as editoriais de libros de texto; os medios de comunicación; e o profesorado ao pé de aula.

Cada día é maior o coñecemento sobre as dificultades que atopan as reformas para modificar rutinas e inercias institucionais, actitudes e comportamentos docentes, e o pensamento e a cultura escolar. Xa poden chober discursos e leis, que a realidade escolar só se move superficial e puntualmente; renóvase o continente pero non o contido; modernízanse os centros, con currículos mellor deseñados e con recursos máis sofisticados, pero en nada ou case nada se alteran os modos de ensinar e aprender, as relacións educativas ou a vinculación dos centros coa contorna comunitaria.

Existen numerosos exemplos desta fragilidade no caso da aplicación da LOXSE española. Quizais o máis rechamante sexa o feito de que nunca como ata agora se utilizaron tantos libros de texto, a pesar que no articulado da lei e en diversos e reiterados discursos ministeriais se fixese especial fincapé no uso de diversos materiais curriculares –paquetes didácticos, biblioteca de aula, audiovisuais e programas multimedia, prensa, monografías, informes, literatura infantil e xuvenil–. Intentouse algo disto nos primeiros compases da LOXSE, pero pronto a política da Administración, a

aposta editorial e a pasividade de amplos sectores docentes baixaron a garda no uso doutros recursos que sempre esixen un maior grado de compromiso, dedicación e incerteza fronte á comodidade e o mínimo esforzo que requiren uns libros de texto modernos.

Xusto hai 100 anos, no ano 1914, Luzuriaga empezou a falar de escola única-unificada ao escribir o relatorio educativo no Congreso do PSOE de 1918. Este relatorio foi unha mestura dos postulados do pensamento socialista (Alemaña, URSS...) e das influencias liberais-socializantes da ILE (Institución Libre de Ensino), e foi a base da redacción do art. 48 (o artigo básico de educación) da constitución republicana de 1931. Tamén se falaba de escola laica e educación para o traballo e, máis en concreto, da relación traballo manual-intelectual. O tema de escola única-unificada, do corpo único de ensinantes e da laicidade do ensino recóllense nas alternativas ao ensino do ano 1975, discutidas, aprobadas e difundidas, respectivamente, polo Colexio de Doutores e Licenciados de Madrid, polo de Valencia e pola institución Rosa Sensat, aínda que o seu documento “Por unha nova escola pública”, presenta algunhas particularidades respecto ao carácter nacional e comunitario do modelo de escola pública. Nestas alternativas tiveron un destacado protagonismo as forzas de esquerda e, entre estas, os comunistas e socialistas.

No entanto, nas reformas socialistas da democracia estas cuestións desaparecen da axenda política. A exclusión da reivindicación da escola unificada e do corpo único de ensinantes –aspectos que van estreitamente unidos– supón a reprodución e consolidación da fragmentación

e da descontinuidade entre os diversos niveis educativos, así como a diferenciación e xerarquización entre os colectivos docentes de tales tramos educativos no relativo á súa formación, cultura profesional e condicións de traballo. Doutra banda, a non denuncia dos acordos de 1979 entre o goberno e o Vaticano, asinados aínda sen o corpo dos ditados constitucionais, non resolveu o problema da laicidade ou simple aconfesionalidade contemplada na Constitución. Como tampouco resolveu debidamente o recoñecemento da liberdade de conciencia, libre de dogmatismos, e a normalización dunha educación ética e para a cidadanía para todo o alumnado.

As reformas educativas non son tales, senón simplemente reformas escolares ou do ensino.

E isto ocorreu nun momento en que a escola empezou a perder a centralidade da formación e a aprendizaxe que, de xeito progresivo, se foi desprazando cara a outros escenarios extraescolares. Neste contexto, as reformas educativas véndense enganosamente como a panacea ou a variña máxica que vai resolver todos os problemas da infancia e da mocidade e que contribuirá a distribuír oportunidades de igual calidade para toda a poboación. Este soño educativo non pode lograrse desde a soidade da escola senón que require outro tipo de reformas sociais que afectan ás relacións de produción, ao mercado de traballo, aos medios de comunicación social, ás políticas culturais e de benestar social, ao uso e distribución do tempo de lecer e a outras variables que inciden na xustiza social e a calidade de vida da cidadanía. Pola contra, a institución escolar ten que enfrontarse a unha loita titánica, como a de David con-

tra Goliat, para dar resposta ás desigualdades sociais, as discriminacións por razón de sexo e cultura, os valores democráticos e outras moitas demandas que nela conflúen e que, desde a súa soidade, non pode afrontar nin moito menos resolver.

De aí a necesidade de vertebrar políticas sociais públicas que ofrezan respostas globais e coordinadas ás necesidades da infancia e a mocidade, onde o escolar se funde co educativo e o social. Nesta dirección, cabe valorar as iniciativas das cidadáns educadoras e dos proxectos educativos de cidade, así como outras actuacións municipais moi meritorias pero que non quedan contempladas nin conectadas coas reformas. Debemos ser conscientes de que a tríade educación-formación-aprendizaxe cada vez despraza a centralidade da escola cara a outros espazos-escenarios educativos.

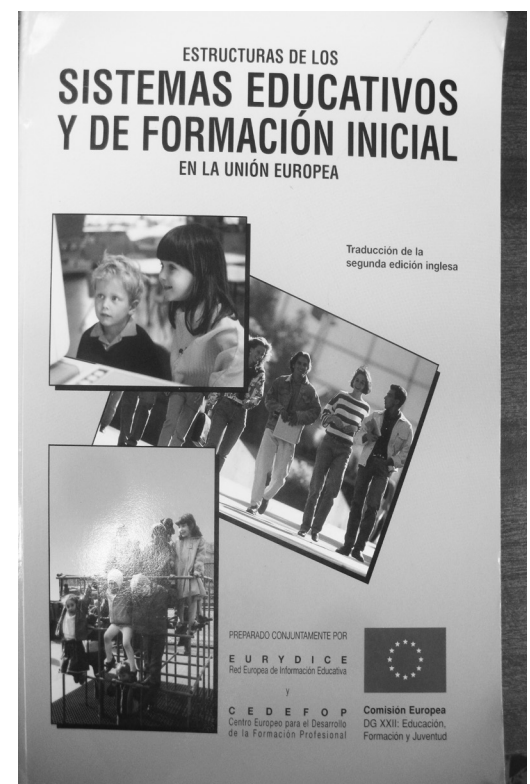
Dereito á educación. A extensión do ensino obrigatorio e gratuíto ata os 16 anos dentro dun modelo que recoñece os principios de comprensividade e atención á diversidade.

A reforma socialista supuxo, sobre todo, a extensión do dereito á educación a toda a poboación, unha auténtica revolución democrática que supuxo, tamén, un aumento da calidade educativa: ratios, recursos, persoal especializado... Aínda que non sempre este espectacular aumento cuantitativo se traduciu, ao propio tempo, nun cambio cualitativo e, como xa comentamos noutro momento, tampouco o dereito á educación tivo sempre o seu correspondente correlato nunha maior equidade.

Sen dúbida, un dos grandes logros da LOXSE foi a regulación da ESO (Enseño Secundario Obrigatorio) ata os 16 anos, dentro dun modelo comprensivo que, ao propio tempo, ga-

rantía a atención á diversidade. Un modelo que noutros países europeos como Suecia ou Gran Bretaña demostrouse que garantiría un sistema de oportunidades máis equitativo para todo o alumnado, pois permitía a escolarización de estudantes que o sistema educativo anterior expulsaba aos 14 anos.

Pero é evidente que escolarizar ao cento por cento da poboación, con todas as súas diversidades e problemáticas, supón un compromiso sólido e sostido por parte non só da Administración senón de toda a comunidade educativa. E por parte do profesorado requiriría unha intervención e titorización intensiva para aplicar as necesarias adaptacións curriculares, actividades de reforzo e outro tipo de medidas de compensación escolar ou de discriminación positiva para o alumnado de orixe social e cultural máis desfavorecida ou que presentaba especiais déficits académicos ou de adaptación. Pero nin a Administración explicou



suficientemente á comunidade o que supoñía aceptar o reto da comprensividade, nunha sociedade fortemente segmentada, individualista e competitiva, nin se formou o profesorado adecuado para facela efectiva.

Hai que ter en conta, ademais, que o groso dos ensinantes que se ocuparon e que se ocupan aínda desta etapa son os antigos profesores de Bacharelato, afeitos a ensinar a unha elite de estudantes procedentes maioritariamente das clases medias; e afeitos a funcionar dentro dun sistema altamente segregador e selectivo onde a titoría, o acompañamento, a recuperación e outro tipo de medidas relativas á inclusión escolar e á atención á diversidade son sistematicamente ignoradas. E para os cales o importante é limitarse a ensinar a materia –os contidos puros e duros–, sen implicarse demasiado en pescudar se aprenden ou como aprenden ou poderían aprender mellor os seus alumnos e alumnas, e sen entrar nestas lindezas da edu-

cación en valores e para unha cidadanía democrática. Este corporativismo docente, atizado sobre todo pola escala dos catedráticos, frustrou boa parte das esperanzas depositadas na comprensividade. Pero faltárianos á verdade se non mencionásemos as boas prácticas e o bo facer dun profesorado que, aínda que demasiado minoritario, puxo de relevo as potencialidades do ensino comprensivo para avanzar cara ao logro do éxito escolar de todo o alumnado.

A LOXSE inspírase e recolle a tradición e o patrimonio pedagóxico innovador acumulado no transcurso do tardofranquismo e a transición. Convén aquí recordar a acción dalgúns personalidades de gran talento pedagóxico como Marta Mata á fronte de *Rosa Sensat*, así como doutros movementos de renovación pedagóxica e de varias redes de centros de Educación Infantil en varios concellos democráticos.

Por vez primeira abandónase o concepto rebaxado e subordinado de preescolar e defínese o 0-6 como unha etapa con identidade propia, con fins, organización, metodoloxías, actividades e recursos específicos que se pensan para unha etapa moi diferenciada e singular da infancia.

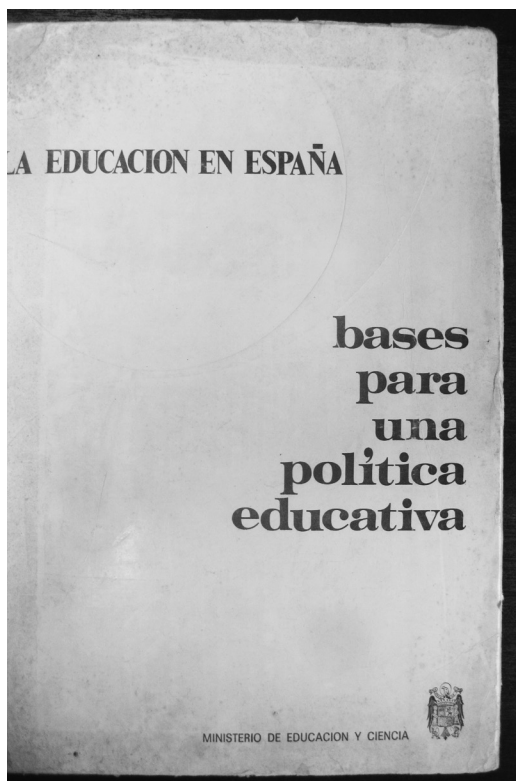
Doutra banda, ao non existir a presión familiar e social que existe nas etapas posteriores, e ao dispoñer dun currículo máis flexible, permite que os obxectivos innovadores contemplados na LOXSE se leven a cabo de forma máis sostida e coherente.

A infancia discapacitada atendiase maioritaria ou exclusivamente en centros específicos de

Educación Especial. A LOXSE suscita a integración do alumnado discapacitado dentro da escola ordinaria. Dentro da lóxica da atención á diversidade, e co propósito de normalizar ao máximo a situación de todos os nenos e pícaras, ofrécese un currículo adaptado ao alumnado con necesidades educativas especiais –esta é a expresión que se utiliza–. Para iso actívanse unha serie de dispositivos, servizos e intervencións. Co paso do tempo comprobouse que, nalgúns casos, esta integración era meramente física, mentres noutros supoñía unha integración ou inclusión real e efectiva para todos os efectos.

A LOXSE desenvolve o artigo 149 da Constitución que configura o triplo sistema educativo competencial entre as administracións central, autonómica e municipal, aínda que neste último caso as competencias son moito máis exiguas e limitadas. O novo réxime das autonomías significou a existencia de dezasete sistemas educativos só ata certo punto diferentes, pois as leis orgánicas e o control do Ministerio de Educación homoxeneizou en boa medida o groso das políticas educativas, o currículo e outros aspectos nucleares. Doutra banda, cabe significar os conflitos derivados da disputa de competencias entre o Estado e as Comunidades Autónomas, sobre todo daquelas con linguas propias e que constitúen nacionalidades históricas, en particular Cataluña e Euskadi.

Un dos grandes retos foi, atendendo ao mandato constitucional, compatibilizar a libre creación e elección de centro (aspiración máxima do ensino privado) co control da mesma



por parte dos poderes públicos. Teoricamente, a rede de ensino privado concertada tiña que ser unha rede subsidiaria da rede pública. Só deberían construírse centros privados onde non estivese cuberta a demanda de pública.

Porén, na práctica, e co paso do tempo, consolidouse o financiamento da escola privada concertada (a maior en Europa, detrás de Bélxica). En moitos lugares representa un terzo e nalgúns alcanza e ata supera o 50%. En teoría, a LODE debería controlar e reducir o peso, pero esta campou ás súas anchas e consolidouse. Ademais, séguense cobrando cotas por actividades extraescolares ou outros conceptos, e subvenciónase a centros con separación de sexos, algo que non acepta a Constitución.

A peza central e o elemento máis emblemático da democratización do ensino é a constitución dos consellos escolares, organismo de representación e participación dos diversos axentes da comunidade educativa –profesorado, alumnado, pais e nais e representación municipal–, que se inspiran nas “Alternativas ao ensino” da transición e nos *drecreti delegatti* de Italia. Trátase dun avance e foi unha proposta progresista que, no discorrer dos anos, quedou superada ou baleira de contido ou insuficiente.

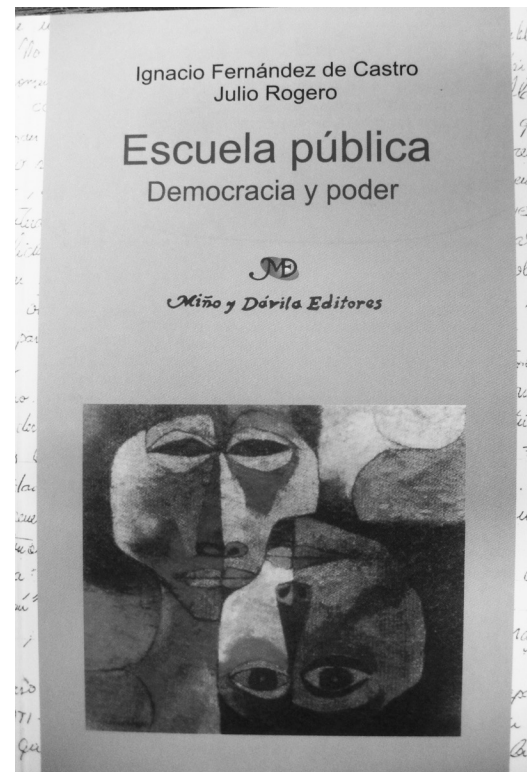
Sobre o papel, trátase de órganos decisorios pero, na práctica, non se promove a súa participación e segue mandando o claustro, a dirección, o empresario, ou a orde relixiosa: as familias son vistas como un estorbo e convértense en convidados de pedra nos consellos; o alumnado ocupa un lugar simbólico; e os municipios interveñen de forma un tanto tanxencial. Non potencian a participación. Pola

contra, hai outros centros que van máis aló e crean outras estruturas máis horizontais, participativas, paritarias e flexibles. Todo depende de como se pensa e se xestiona a relación entre o centro, a familia e a comunidade: se se fai desde posicións máis pechadas e corporativas ou desde actitudes máis abertas e comprometidas cun proxecto educativo democrático.

1ª fase. É a etapa dos centros experimentais innovadores, onde existe unha forte complicidade, compromiso e ata apostolado. Prodúcese innovacións moi interesantes, desprégase o capital pedagóxico máis renovador e o saber e o bo facer do profesorado e de diversos colectivos docentes. Pártese da convicción que as boas prácticas dalgúns centros, aulas e profesores actuarán como referentes que se estenderán, de forma paulatina pero sostida, como unha mancha de aceite. Ponse a énfase nos procesos pero, por aquilo da lei do péndulo, maniféstase certo menosprezo cara aos contidos (un tema que non acabou nunca de resolverse nas reformas). A experiencias innovadoras espertaban azos e emerxeu unha gran diversidade de propostas, pero a Administración viuño como unha desorde que non controlaba.

2ª. Fase. Quérese poñer orde. E para iso pénsase nun deseño curricular moi pechado, trabado e moi desenvolvido nos detalles. Aplícase de arriba cara a abaixo. Xa non se conta co profesorado que se converte nun mero aplicador. Xa nada, a diferenza da etapa anterior, se discute con el. Trátase dunha imposición pura e dura.

O currículo ten un marcado nesgo tecnocrático –nútese da pedagogía por obxectivos de



Bloom– e psicólogo: bebe do construtivismo máis *light* e menos social (nada que ver co de Vygotski, ao facer abstracción da contorna). Convértese nun artefacto tecnicista e formal –e moi baleiro de contido– afastado da realidade das aulas. O triángulo formado por coñecementos, procedementos e actitudes é moi difícil de levar á práctica, cunha linguaxe para expertos e con numerosas imprecisións e confusións.

As recomendacións da Comisión XV de propoñer unha reforma radical na formación inicial, cunha formación cultural máis sólida e debidamente articulada cunha formación pedagóxica, unha maior vertebración teoría-práctica e a proposta da carreira docente, foron rexeitadas. A oposición veu, sobre todo, dos altos cargos do MEC procedentes da universidade: dicían que

era moito diñeiro e non o vían prioritario. Pensaban que modificando a estrutura do sistema e a lexislación podíase cambiar a educación. Craso erro. Mentres que a oposición á carreira docente veu dos sindicatos, que ameazaron cunha folga.

É un dos exemplos, que comentabamos ao principio, de como a proposta reformista perde fol e o seu potencial educativo orixinario vaise diluíndo. O instrumento clave da formación foron os Centros de Profesores (CEP), que se inspiraron ao principio nos *Teacher Center* anglosaxóns. Tratábase dunha proposta sólida que respondía ás necesidades do profesorado.

Nunha primeira fase, onde os directores son elixidos democraticamente, desenvólvese o ímpetu innovador, aberto e crítico, respectando a autonomía docente mediante a potenciación de seminarios, grupos de traballo, xornadas... Nunha segunda fase exerceuse un maior control e dirixismo por parte do Ministerio de Educación e das Comunidades Autónomas: no nomeamento dos directores e na axenda da oferta formativa, centrándose unha boa parte dos cursos na capacitación docente para a aplicación da Reforma e do DCB (Diseño Curricular Base). Pérdese, así, a liberdade e autonomía da etapa anterior. E nunha terceira fase, moitos Centros do Profesorado convértense en academias onde se imparten só cursos, sen ningún tipo de intercambio e debate, ou en meras axencias de xestión da oferta.

No capítulo de formación do profesorado investiuse moito diñeiro e, con frecuencia, ata se malgastou. Porque non houbo avaliacións sobre as mellores modalidades formativas, déronse por veces paus de cego ou lanzáronse propostas sen ter

claro o encaixe legal dos futuros formadores. Non houbo, xa que logo, un debate sobre que tipo de formación se requiría para un profesorado innovador que contribuíse á mellora ou transformación do proceso de ensino e aprendizaxe. A deficiente formación inicial e permanente foi, ao cabo, unha das maiores debilidades durante o proceso de aprobación e desenvolvemento da LOXSE o que, en consecuencia, dificultou a calidade do ensino. Así sucedeu, tamén, con outras leis e reformas posteriores. Pero isto xa forma parte doutra historia.

Boa parte do material que serviu para a redacción deste artigo procede de historias de vida e fontes orais, entresacadas de xornadas e congresos, entrevistas, conversacións informais, debates, visitas e conversacións nos centros, artigos da prensa xeral e especializada. E os libros especificamente consultados son:

- ALONSO GIL, A. (2008). *Las leyes educativas de la democracia*. Madrid: Acción Educativa-Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Autoría compartida, (1992). *Claves de la reforma educativa*. Madrid: Popular-FUHEM.
- CARBONELL, J. (1990). *La reforma educativa.... A lo claro*. Madrid: Popular.
- CARBONELL, J. (2008). *Una educación para mañana*. Barcelona: Octaedro.
- COLL, C. (1987). *Psicología y currículum*. Barcelona: Laia.
- GÓMEZ LLORENTE, L. e MAYORAL, V. (1981). *La escuela pública comunitaria*. Barcelona: Laia.
- MARAVALL, J.M. (1984). *La reforma de la enseñanza*. Barcelona: Laia.
- MORENO CASTILLO, R. (2006). *Panfleto antipedagógico*. Barcelona: Leqtor.
- PEDRÓ, F. e PUIG, I. (1999). *Las reformas educativas*. Madrid: Morata.
- POPKEWITZ, Th.S. (1994). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid: Morata.
- VARELA, J. (2007). *Las reformas educativas a debate (1982-2006)*. Madrid: Morata.

asociación “Un paso polo futuro” nace no seo da comunidade educativa do CEIP de Samos, a comezos do curso 2011-12, como un colectivo formado sobre todo por nais e pais, para defender unha educación de calidade no medio rural fronte aos inmorais recortes da Administración suprimindo prazas indispensables de docentes e medios materiais básicos. Vese que tratan o alumnado como meros números e non se paran en barras morais para eliminar a especialidade de Infantil.

O peche das escolas rurais insírese dentro do sistemático desmantelamento do noso campo, ideado polo usurero neoliberalismo, que decide por nós e que pretende acabar tamén con calquera mostra da cultura galega, sobre todo no rural, que é onde mellor se conserva. O propio Concello, despois de ser requirido en numerosas ocasións, sobre todo nestes últimos anos, para que apoiase o colexio, nunca sentou a falar coa comunidade educativa a fin de tomar as medidas que están ao seu alcance.

Coa rabia de vivir esta dramática situación¹ e de ver como moitas familias² tiran a toalla levando alumnado para os colexios de Sarria, aumentou a coraxe para protestar fronte á causa de tantos despropósitos. Decidiuse contactar coas asociacións de nais e pais do Incio, Cervantes, Navia, Becerreá, As Nogais, Triacastela, Paradela, Portomarín, O Courel, Barreiros... Formouse a “Plataforma pola defensa da montaña e do rural”. Sucedéronse as manifestacións



REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 59-61

Colectivo de nais e pais do CEIP de Samos

vanfervass@hotmail.com

alpezalbn@yahoo.com

Un dos máis graves efectos do desmantelamento do noso rural é a drástica redución do alumnado. No curso 2000-2001 había 18 nenas e nenos en Infantil, 41 en Primaria e 13 na ESO. No curso 2009-2010 había 11 en Infantil e 26 en Primaria. No curso 2012-2013 xa só quedaban 5 en Infantil e 22 en Primaria. No presente curso 2015-2016 tan só hai 13 en Primaria e 7 en Infantil.

Neste curso habería 30 nenas e nenos no Colexio de Samos se 10 non optasen por colexios da vila de Sarria. O vindeiro curso haberá probablemente 15 nenas e nenos de Samos que se escolarizarán en Sarria, e prevemos que se manterá o número actual do alumnado no noso colexio.

e os actos reivindicativos, tanto no Camiño de Santiago como nas distintas institucións oficiais. O 12 de setembro de 2012, día de comezo do curso escolar, manifestámonos en Santiago máis dun milleiro de persoas. Así mesmo, puxémonos en contacto con ANPAS do Ribeiro e da Costa da Morte, coñecemos persoas da Asociación Pedagóxica Nova Escola Galega, e entre todas e todos compartimos aspiracións, inquietudes, implicacións, afinidades e sentimentos de apoio mutuo. Froito destes encontros e de xuntanzas da propia comunidade educativa foron xurdindo propostas de accións pedagóxicas concretas para mellorar a calidade da educación no centro. Estas reunións de traballo educativo en equipo, sempre agardadas con ilusión e nas que entran en xogo crianzas e persoas adultas nun espazo educativamente informal, aberto e libre, caracterizado por unha especial identificación afectiva, propician un fecundo intercambio de vivencias nun continuo compartir de experiencias significativas. Todos os encontros formativos están rebordantes de chíos madrugadores, cenitais recendos da foresta e grilos enchoídos nas solporecidas. Nestes eidos “de ser e soño” reside a autén-

tica educación, lonxe da escola tradicional, na que se ensina a ser “obediente, / conformista, / dobregado / e mais...”. Dentro deste ámbito da comunidade educativa, non regrada polo sistema, xurdiron as máis valiosas e fecundas achegas, con toda a naturalidade e o potencial motivador da cultura rural:

- Un bo día ocorréusenos realizar talleres de manualidades coas crianzas en distintos espazos das aldeas e do colexio. Observando a creatividade das obras realizadas nun ambiente tan distendido, pareceunos que pagaba a pena acudir ás feiras de artesanía da zona para contribuír a facer máis visible o valor da nosa escola rural e, de paso, conseguir algúns medios económicos para novas actividades educativas co alumnado do CEIP de Samos.
- “Da Casa ao Cole”, para nenas e nenos de 0 a 3 anos, foi outra marabillosa iniciativa, a semellanza do infelizmente suprimido “Preescolar na Casa”, aberta tamén a crianzas dos concellos veciños. Encárgase de coordinar as actividades unha mestra que traballou no proxecto ideado por Antonio Gandoy, polo que as accións pedagóxicas desenvólvense integradas no contexto sociocultural da

zona, contando coa asistencia de diferentes persoas da familia. Ademais de xogar, pintar, cantar, bailar, contar contos etc., nun espazo propio, comparten momentos de lecer no recreo e noutras experiencias co resto do alumnado, como pode ser na incubación e cría de aves dos nosos currais, na preparación do Samaín, do Nadal, do Entroido, etc. As nenas e nenos que iniciarán o vindeiro curso a etapa educativa de Infantil, xa comezan a integrarse na súa futura aula durante os últimos días lectivos de xuño para ir superando o período de adaptación ao ensino regrado.

- O proceso de incubación, nacemento e cría de aves dos nosos currais comezouno o alumnado metendo uns cantos ovos de galiña nunha caixa de cartón, cunha lámpada, un termómetro e un cacharriño con auga. Controlar os parámetros de temperatura, volteo e humidade foi toda unha odisea, na que as nenas e os nenos aplicaron toda a súa habilidade. Despois, coa incubadora electrónica -que nos perdoen as galiñas chocas- naceron diante dos nosos abraia-dos ollos uns fermosos pitiños. Cando as crías, despois de recibir os coidados do alumnado, acadan certa autonomía volven para a casa da que procede o ovo, converténdose en mascotas moi aloumiñadas.

- O horto ecolóxico do colexio é unha proposta aberta á comunidade educativa para dar a coñecer, valorar, respectar e divertirse acercándose aos valores da cultura agraria do medio rural galego na zona de Samos e na súa contorna. Ademais, é fermosamente educativo participar coas nenas e os nenos mentres lle dan vida ó horto, colaboran na compostaxe dos restos orgánicos do comedor escolar, tocan a terra nutricia, plantan, senten a emoción de ver agromar as sementes ou collen e degustan os froitos do seu traballo. Ao lado



do horto temos un forno para cocer pan e tamén barro, actividades nas que contamos coa experiencia de diversas persoas da zona.

- O sendeirismo que realizamos polas aldeas é unha aproximación á cultura rural a través da convivencia interxeracional, do coñecemento lúdico do mundo agropecuario, da etnografía e da arquitectura popular. Visitamos, en primeiro lugar, os lugares nos que hai alumnado do colexio. As nenas e nenos do lugar preparan a visita falando coa veciñanza para que poida servílos de guía, e logo esas persoas demostran ser anfitriños e anfitriñas de primeira. Percórrense as rúas da aldea deténdose máis cando xorde algún centro de interese para as crianzas, como poden ser veciñas ou veciños cos que apetece conversar, escoitar as súas interesantes explicacións, interactuar cos animais que captan a atención, observar interesantes edificacións cunha arquitectura tradicional, etc. Sempre que é posible, a familia ou familias do alumnado do lugar que se visita convidan a un delicioso xantar no que prima a gozosa convivencia. Despois da sobremesa hai máis tempo para a conversa e o xogo.

- Para facer teatro na escola participan coas crianzas -algunhas de un ou dous anos- un grupo de nais, pais, familiares, veciñas e veciños. Elíxense dúas pezas de teatro: unha para as nenas e nenos de menor idade, escrita a partir dun conto por unha das nais -nestes últimos anos- coa participación do grupo; e outra obra para o alumnado de maior idade, na que cando é necesario actúan persoas adultas enriba do escenario para completar o elenco de personaxes. O vestiario confecciónano as familias, o pano do escenario e as cortinas foron cosidos por unha das nais, dos peiteados tense encargado ou-



tra delas, que é perruqueira... Todo un fermoso recordo para os panos rameados da nosa memoria colectiva!

- Antes de comezar os ensaios das obras de teatro, as crianzas asisten a unha sesión de música, canto e bailes tradicionais galegos que imparten dúas compoñentes da Asociación Cultural *Peleriños*, contratadas por "Un paso polo futuro". Ademais de actuar no Colexio tamén o fan na Casa da Cultura de Sarria e na feira de artesanía de Samos, deleitando a todo o mundo coa nosa música de raíz e cos traxes tradicionais confeccionados polas familias. É un auténtico gozo presenciar tanta autenticidade e tenrura!

- Para o xardín escolar das avoas e dos avós as familias trouxeron sementes e plantas e poboaron, coa imprescindible participación das crianzas, o terreo cunha orixinal harmonía vexetal de cores.

- O 26 de maio de 2015, o *Roteiro Fiz Vergara Vilariño* foi o auténtico Día das Letras Galegas. Comezamos no alto teso de Aira Padrón un bo grupo de crianzas e persoas adultas unha camiñada cara ao afondado sargeto verde desta patria en desamparo. Nos beizos das nenas e dos nenos, na Fonte da Cova e na casa natal do poeta, os versos vilariños abrollaron do peito do propio Fiz. Outro día inesquecible!

- Ao rematar o curso botabamos de menos unha festa ranchada, para poñerlle o ramo ao ciclo anual escolar, e por iso decidimos reunírnos nunha cea comunitaria de irmandade presidida polo desexo común de pasalo ben. Sempre hai preparadas sorpresas moi agradables e un excelente ambiente de convivencia.

O camiño cara a unha comunidade educativa na nosa escola non sempre é de rosas, xa que á limitada marxe de manobra que deixa a Administración engádense lamentablemente as trabas dunha pequena parte da comunidade educativa, coa complicidade da Dirección. Mais a resistencia colectiva do grupo, o apoio e o ánimo doutras asociacións e persoas interesadas pola nobre causa de loitar por un ensino de máis calidade no noso rural, fronte aos atrancos que nos poñen, danos máis azos e forzas para continuar vivindo experiencias educativas coas nenas e cos nenos, xa que, en verbas vilariñas:

Son un asubío do silencio que solaga a Veiga.

Seus ollos están ateigados

de solpores fuxidíos

e a súa voz abrenticia

tece un canto de malvises

no vento lixeiro da tardiña.

Fiz Vergara Vilariño



REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 62-65

CEIP Bernart Etxepare de Iruña/Pamplona

innro@univ.gda.pl

kontxusalinas@gmail.com

miúdo atopámonos con resistencias á hora de introducir a Educación para o Desenvolvemento na aula. Unha delas, propia da etapa de Infantil, é a inqueda que se agocha trala pregunta: - *Non son demasiado pequenos/as para (...)?*, - *Que se son demasiado pequenos/as para coñecer situacións de pobreza e exclusión?* Falemos diso.

Nesta colaboración vou tentar contestar esta preocupación, compartida por familias e mestras/es, a partir do exemplo práctico da estratexia "facemos un teatro?", á que recorro case a diario na miña aula de infantil¹.

É certo que cando introducimos na aula temáticas "delicadas" como poden ser temas de actualidade como o ébola, un terremoto, etc., nun momento ou noutro xórdenos a dúbida de se será un tema adecuado para a idade dos nosos alumnos/as. A experiencia do traballo en infantil non me deixa ningunha dúbida: "non existen temas máis apropiados que outros", a clave é o COMO os introducimos e o PARA QUE.

O PARA QUE é sinxelo de entender: a resposta podemos atopala tanto nos obxectivos que a Educación para o Desenvolvemento (ED)² pretende conseguir, como no propio currículo.

Se nos remitimos a calquera das definicións que existen de ED, poderemos extraer os obxectivos básicos que a introdución do seu enfoque na aula promove:

- Tomar conciencia da pertenza a unha cidadanía global.
- Dar a coñecer outras realidades.
- Desenvolvemento dunha conciencia crítica.

Na actualidade son titora de 25 nenos/as de 4 anos no CEIP Bernart Etxepare de Iruña/Pamplona. A bibliografía sobre este tema é moi abundante. Ao final da colaboración cito o libro que publiquei e onde se localiza unha recompilación de definicións de Educación para o Desenvolvemento e unha análise da evolución do concepto.

- Capacidade de transformar, de ser axentes de cambio.

Traballar na aula desde o enfoque da ED supón incorporar a toma de conciencia da pertenza a unha cidadanía global na que todo e todos/as estamos interconectados e onde os nosos actos teñen repercusións noutras persoas e lugares do mundo. Un exemplo, reflexo desta corresponsabilidade, é o da camiseta que realizou un longo camiño desde o lugar no que se fabricou ata o noso armario. Os nosos hábitos de consumo, as nosas decisións acerca de onde mercamos, canto mercamos, etc., teñen unhas consecuencias ou outras.

Seguindo coa cuestión do PARA QUE e no tocante ao currículo, cómpre salientar que as ideas que expuñamos anteriormente como obxectivos da ED, impregnan de forma reiterativa o currículo de todas as etapas educativas. Xa en Infantil introdúcese a importancia de crear espazos de aprendizaxe (actitudes, procedementos e conceptos) que: **“propiciarán a aproximación á interpretación do mundo e a súa participación activa nel”**³.

Si a iso engadimos que unha das finalidades da Educación na LOE –e que non sufriu modificación na LOMCE– é **“a solidariedade e a cooperación entre os pobos”**, daríamos resposta á cuestión do PARA QUE que pretendíamos resolver. É preciso engadir, asemade, que a competencia social e cidadá é, ademais, todo un referente da ED.

A CLAVE, xa que logo, está no COMO: *Como introducir os temas relacionados coa pobreza e a exclusión na aula?*

É obvio que as imaxes que nos chegan do sufrimento e o horror que viven outras persoas (catástrofes naturais, conflitos

bélicos, fame, etc.) son dunha dureza extrema e por iso poden provocar nos nenos/as, e en nós mesmas/os, pesadume e medo. Porén, non se trata de mostrar a realidade con toda a súa crueza, senón de situar o alumnado como protagonista nun contexto no que a súa intervención pode producir cambios. Se só representásemos unha escena terrible, o único que conseguiríamos é crear frustración e malestar. A idea, por tanto, non é falar da **“fame no mundo”** como unha abstracción que nos produza desasosego e nos faga sentir culpables. Trátase de que, a partir da adquisición dese coñecemento (por exemplo: **“hai millóns de persoas que pasan fame”**), se xere unha conciencia crítica e unha actitude de rexeitamento ante esa inxustiza (**“iso está moi mal, non se pode permitir”**), e se estimule o desexo de participar en accións de transformación, ofrecendo alternativas (**“na nosa clase non se tira a comida”**), como o fomento do **“consumo responsable”**, a defensa da **“soberanía alimentaria”**, etc.

A proposta *Facemos un teatro?* non é outra cousa que a representación ou dramatización dunha situación que reproduce unha escena da vida real. Na nosa clase de infantil, chamámolo **“teatro”**, porque eles/as entenden enseguida que imos facer unha representación e chamámolo así. Con todo, ten as súas diferenzas co que é o teatro en realidade, xa que no noso caso, non hai un diálogo escrito previamente que haxa que memorizar e logo reproducir, nin tampouco hai unha preparación metódica dos decorados. Xorde sen preparación previa, de forma espontánea. Poderíamos chamalo doutros xeitos, dramatización, posta en escena, *rol playing*, etc.

Mediante **“o teatro”** –insisto en que lle chamamos así por proximidade aos nenos/as–, vivenciamos situacións de pobreza e exclusión e as súas posibles solucións, achegándonos **“á aproximación ao coñecemento do mundo e á súa participación activa nel”**, tal e como establece o currículo de infantil mencionado anteriormente. Con esta estratexia, traballamos a empatía, a capacidade de poñerse no lugar do outro/a, o cambio de roles.

Facemos un teatro? non é outra cousa que a recreación, sen previa preparación e de forma espontánea, de situacións de inxustiza que acontecen no mundo, introducindo a idea de que podemos ser parte da solución.

Polo xeral, facemos este tipo de representacións no transcurso da asemblea da mañá. Ás veces, propóño eu, porque somos moitos/as e estanse cansando de respectar as quendas de palabra e hai que reconducir o que estamos facendo (en Infantil é habitual cambiar de actividade, levantarnos, saltar, introducir unha canción, etc, para manter a motivación e poder continuar); ou porque eles/as o piden: **“por que non facemos un teatro?”**. É certo que automaticamente xorde a maxia, reactivanse, a maioría di que si, así que hai que empezar a facer sorteos para elixir os principais personaxes que van saíndo sobre a marcha... Un exemplo: **“fai falla un neno/a que vai ao río beber auga e enferma?”**. Eles/as van engadindo os personaxes que se lles ocorren, na maioría dos casos porque están interesados en representalos... **“Eu tamén quero ser a mamá do neno/a enfermo!”**. Negociamos... chegamos a consensos segundo os seus intereses... **“De acordo, o neno ten dúas mamás”**... **“que máis personaxes fan falta...?”**.

³ Extraído do currículo de Educación Infantil da Comunidade Foral de Navarra, Áreas, artigo 5.



O *olentzero*⁴ tróuxonos un par de agasallos: o primeiro era material médico (luvas, gorros, calzas, batas, gasas, endoscopio, etc.) co que montariamos posteriormente "un hospital de campaña". O segundo é unha iniciativa que ten Intermón Oxfam, "Regáloche... para...". Trátase dun agasallo que non recibimos directamente nós senón que vai dirixido a outras persoas que hai noutros lugares do mundo. No noso caso, regalounos 6 mosquiteiras para levar a Sudán.

Nos días posteriores ás vacacións xorden as preguntas, á vez que van traendo de casa "pequenos tesouros", que nos axudan a entender e representar situacións tan diferentes ás nosas pero tan destacables que nos chaman a atención. Unha nena trae un par de fotografías

⁴ O *olentzero* é un carboeiro que na noite do solsticio de inverno baixa do monte e deixa carbón nos fogares. Co tempo, este ben tan apreciado outrora tomou outro sentido: hoxe en día xeneralizouse o reparto de xoguetes, e o carbón é para os que non se portaron ben.

do mosquito da malaria e empezamos a representar unha situación: "O mosquito da malaria pícanos... e enfermamos... ou unha familia que dorme dentro dunha mosquiteira, o mosquito que quere entrar e que non o consegue". Chegamos á conclusión do importantes que son as mosquiteiras noutros lugares do mundo. Que agasallo máis práctico levou o *olentzero* a Sudán!

O mosquito da malaria intenta entrar unha e outra vez

- *Pero coa mosquiteira non nos pode facer nada!*

- *Que tranquilas estamos aquí dentro!*

O material médico ademais de axudarnos a coñecer o noso propio corpo e a interiorizar a importancia de adquirir bos hábitos de hixiene e saúde, axudounos a mellorar as nosas habilidades sociais, a empatizar con outras persoas, a meternos na súa pel, a coñecer as necesidades doutras persoas noutros lugares e decatarnos do importante que é axudar e botar unha man e que nos axuden cando o precisamos.

Hai un río en África que se chama Ébola... desde aí estendeuse esta terrible enfermidade

presente nos medios de comunicación e que nos crea desasosego, medo e impotencia. Na nosa aula quixemos representar o ben que nos fai sentir que outras persoas nos coiden cando estamos doentes/as, (tomando conciencia de que non todas as persoas teñen cuberto "o dereito á saúde") e a importancia da axuda humanitaria. É esta visión positiva dun problema a que nos fai introducir este tema de forma axeitada; fainos sentirnos ben: "preocupámonos de algo que ocorre noutro lugar". Pintamos un avión no chan da clase onde viaxamos a Serra Leoa, repartimos roles, azafatas/os que reparten zumes, revistas, que nos recordan as medidas de seguridade: abrochen os cintos. Chegamos co noso material médico e coa información de como previr o contaxio. Impactounos a primeira vez que vimos un médico cun neno en brazos... *que era iso? un marciano? un astronauta?*

E para que os médicos non se contaxien, teñen que levar moi ben posto o traxe! Hai que levar tamén lentes especiais!

Temos tentado achegarnos tamén á toma de conciencia respecto da importancia da auga





e do consumo responsable. Unha das propostas que levamos a cabo é cortar a auga no baño durante un día. Como é lóxico, previamente traballamos o tema: *que pasaría se... cortásemos a auga?* A algúns/has cativos/as creáballes incerteza: *"dáme preguiza que quites a auga"*, dicía algún/ha (de trás desa preguiza está o medo, a intranquilidade...). Por iso representámolo previamente, adiantándonos a ese día. Entre todos/as buscamos alternativas... "ir buscar auga á fonte do patio", "abastecemos desa auga". Temos tres caldeiros: un amarelo onde está a auga potable que podemos beber, e outros dous azuis onde botamos os restos de auga e reutilízala para botala ao retrete logo de uso. Mentres tanto, imos introducindo ideas, como que hai moitas persoas que non teñen acceso á auga potable, nin baño na súa casa, e vense obrigadas a defecar na rúa, etc. Seguro que acabamos participando nalgún proxecto de cooperación que incida na mellora de infraestruturas...!

Calquera catástrofe, tanto natural como provocada polo ser humano, é espantosa tanto para os/as pequenos/as como para as persoas adultas; pode



causarnos traumas e ata insensibilizarnos ante situacións de inxustiza e as súas consecuencias. Por iso, hai que introducila na aula desde outra perspectiva, abordándoo cun enfoque de conciencia crítica: *iso está moi mal!* e de participación: *que podemos facer para que non ocorra?* e *se ocorreu, que podemos facer para transformalo?*

A utilización sistemática da estratexia *Facemos un teatro?* contribúe a interiorizar a idea de que é posible cambiar as cousas, ademais de transformar o clima de clase nun espazo vivo de interacción e profundamente lúdico. Representar o desastre por medio do xogo simbólico é un xeito de que os nenos/as poidan desenvolver un sentido de control e dominio sobre a situación que se está representando. É importante introducir accións de apoio e solidariedade e que vivencien que eles/as tamén poden participar na mellora da contorna próxima e afastada.

Ademais de todo iso, o seu potencial educativo reflíctese en que:

- Consegue aumentar a motivación, o desexo de participar. É lúdico, divertido.
- Potencia o desenvolvemento da creatividade e a imaxinación.
- Mellora a expresión oral. É unha actividade de desenvolvemento emocional e social. Axúdalles a expresar e manifestar emocións e sentimentos na clase e na casa (levan documen-

tadas estas vivencias por medio dos proxectos de aula).

- Contribúe a desenvolver a empatía, a capacidade de poñerse na pel do outro, a poñerse en diferentes roles. Aprendizaxe de diferentes respostas.
- Achégao ao coñecemento doutras situacións e realidades.
- Axúdalles a tomar conciencia de que a súa actuación produce cambios.
- Aumenta o interese por coñecer as respostas da comunidade para facer fronte ás inxustizas, desastres, etc. Experimenta entre o alumnado sentimentos de colaboración e de goce colectivo. Compártense experiencias positivas entre iguais.

En resumo, a estratexia *Face-mos un teatro?* é unha boa ferramenta para empezar a impulsar desde a etapa de Infantil a construción dunha cidadanía crítica, activa e participativa. Sinalar, ademais, que a inclusión de temas de interese social na aula achéganos ao obxectivo de construír unha sociedade global máis xusta e equitativa, coa perspectiva utópica de crear unha nova conciencia de humanidade.

Para rematar, convidovos a ler o libro que publiquei recentemente, *"Acercando la Educación para el Desarrollo a la Escuela. Una mirada internacional, una mirada local"*, onde podedes atopar respostas sobre que é a ED, a súa evolución, o seu lugar no currículo e o seu potencial educativo.



Recursos do contorno

Universidade da Coruña

boli@udc.es

REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 66-67



Nome	O canto da balea
Propietario	Confraría de Pescadores de Lira
Xestor	O canto da balea , S.Coop. Galega
Enderezo	Portocubelo s/n 15.002 Lira- Carnota
Teléfono	639 905 221
Web	http://sghnferrol.blogspot.com/
e-mail	ferrol@sghn.org
Período de apertura	Todo o ano con cita previa.
Destinatarios/as	Grupos organizados, familias e visitantes en xeral.
Prezo	Segundo o grupo e a actividade
Contidos	<p>Os contidos están relacionados co medio mariño, as persoas que viven do mar e os sistemas de explotación da pesca e marisqueo, e, en concreto, coas artes de pesca tradicional (máis respectuosas cos ecosistemas), os oficios relacionados con este sistema de explotación e coas medidas de conservación da riqueza pesqueira na zona.</p> <p>A Confraría de Lira promoveu a primeira Reserva Integral Mariña galega, en concreto nos Miñarzos. Dentro da reserva non se pode pescar nin realizar determinadas actividades deportivas, co fin de conservar e recuperar algunhas das especies que estaban a desaparecer por sobreexplotación.</p> <p>As actividades propostas promoven o coñecemento das especies que viven e crían na zona, os sistemas de captura máis respectuosos e os sistemas de comercialización máis xustos para a xente do mar.</p> <p>Desde a Confraría promóvense outras actividades relacionadas co turismo mariñeiro que poden servir de complemento para visitas máis longas.</p>
Características das instalacións	<p>As actividades desenvólvense en varios espazos arredor do porto de Lira. Contan cunha aula na zona do porto e unha sala de exposicións enriba da lonxa. Ademais, utilizan a lonxa, o taller das redeiras e o propio porto para o desenvolvemento dalgunhas das actividades; estas últimas teñen un alto valor educativo e emocional ao desenvolverse en contacto directo coa realidade das persoas que traballan no mar.</p> <p>Esta iniciativa non conta con infraestrutura de aloxamento e manutención, mais no medio inmediato existen posibilidades de pasar a noite (hai dous albergues municipais en funcionamento) e de degustar os produtos locais.</p>
Actividades	<p>Visitas programadas nas que se pode elixir unha serie de actividades guiadas por educadores e por mariscadoras. Pódese elixir realizar varias actividades con grupos pequenos ou con todo o grupo: visita guiada por unha mariscadora polo porto; visita ás redeiras para ver como confeccionan distintos tipos de redes e nasas; visita á lonxa para coñecer os sistemas de poxa e identificar especies; visita á exposición sobre a Reserva Mariña e os sistemas tradicionais de pesca artesanal; talleres en pequenos grupos nos que se experimentan solucións aos problemas de sobreexplotación e conservación.</p>
Valoración	<p>A experiencia que promoven desde O canto da balea ten un alto compoñente emocional, ao tempo que reflexivo e crítico cos modelos de pesca menos respectuosos co medio.</p> <p>A oferta de actividades facilita o contacto directo coa realidade e coas persoas que viven do mar. Ademais, permite coñecer e profundar en distintas problemáticas e solucións que esixen o compromiso das persoas como consumidoras responsables.</p> <p>Os educadores axustan o programa ás necesidades do grupo (en canto a tempo dispoñible e contidos). Estas actividades non contan co apoio económico de ningunha institución, polo que é necesario pagar unha cota de participación.</p>



REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 68-72

Universidade de Santiago de Compostela

alexandre.sotelino@usc.es

alexandre.sotelino@gmail.com

O Sistema Universitario Galego, e en xeral, as universidades españolas atópanse sometidas a profundos e, tal vez, precipitados cambios, o cal se fai explícito nos aspectos que a continuación detallamos:

- Desenvolvemento do Espazo Europeo de Educación Superior, o que implica a introdución de novos enfoques educativos e organizativos.

- A demanda cada vez maior dunha universidade sensible e próxima aos problemas circundantes, fuxindo así do mito da torre de marfil (Phillips e Pugh, 2005).

- A necesidade de formar cidadáns responsables, críticos e participativos, ademais de bos profesionais.

Neste proceso, o profesorado é un elemento esencial para o cambio. Martínez (2006) declara que a universidade ten unha función ética con tres dimensións: deontolóxica; cidadá e cívica; e humana, persoal e social. Non pode entenderse unha formación universitaria de calidade que non incorpore a aprendizaxe ética e a formación cidadá. Para ese efecto, relacionamos Aprendizaxe-Servizo (ApS) e universidade, de maneira que poida servir para xestionar cambios na formación inicial dos estudantes e, consecuentemente, dos futuros graduados, tratando de reforzar dimensións de competencia profesional. O obxectivo é que os alumnos adquiran determinados contidos académicos programados desde o currículo das diferentes materias, realizando un servizo de utilidade social (Santos Rego, Sotelino e Lorenzo, 2015). Así mesmo, pénsase que en Galicia a eficacia de tal metodoloxía de aprendizaxe pódese ver reforzada pola gran cantidade de estímulos ligados ao territorio (Lorenzo e Santos Rego, 2009).

Hoxe máis que nunca son o mesmo mercado laboral e as condicións que deben afrontar os mozos que se incorporan a unha actividade (asalariada ou autónoma) os que esixen a posesión de habilidades socio-relacionais, complementando a lóxica dun dominio cognitivo pleno no ámbito dun campo de coñecemento (Santos Rego, 2013). Un dos consensos asociados ao despegue do Espazo Europeo de Educación Superior parece descansar neses argumentos, emanado (non debemos esquecerlo) desde os mesmos círculos laborais e/ou profesionais (Santos Rego e Lorenzo, 2007).

O presente traballo expón os principais resultados dunha tese de doutoramento presentada en 2014 na Universidade de Santiago de Compostela (Sotellino, 2014a). A consideración da Aprendizaxe-Servizo na realidade educativa de Galicia configuraba o eixo deste estudo. O problema de investigación expoñíase en termos de viabilidade e eficacia pedagóxica, para o que se articulou unha avaliación previa da situación que presentan as Universidades como potenciais impulsoras de programas de Aprendizaxe-Servizo.

A finalidade última de toda investigación é analizar a realidade en cuxo marco se define un problema. Non foi outra a orixe da inquietude que se expresaba no traballo aquí presentado. Deste xeito, o obxectivo xeral do estudo ten que ver coas directrices para o desenvolvemento dun programa de Aprendizaxe-Servizo adaptado á realidade do Sistema Universitario de Galicia (SUG) e pensando na mellora dos procesos de ensino-aprendizaxe no marco do Espazo Europeo de Educación Superior (EEES). De maneira máis concreta, os obxectivos específicos que consideramos

ao deseñar esta investigación foron os seguintes:

- Analizar a práctica docente na Universidade de Santiago de Compostela trazando vínculos (se fose o caso) coa Aprendizaxe-Servizo.

- Estudiar a valoración que fan os profesores da responsabilidade social universitaria.

- Determinar o grao de coñecemento da metodoloxía Aprendizaxe-Servizo entre os docentes universitarios.

- Examinar os problemas que aprecian os docentes universitarios para o desenvolvemento da Aprendizaxe-Servizo no noso contexto universitario.

Para acadar os obxectivos suscitados optamos por realizar unha investigación cuantitativa. Ao ser o primeiro estudo deste tipo en Galicia, debíamos avaliar a situación real da que se partía para, en segundo lugar, delimitar o estado da cuestión (Del Rincón, Arnal, Latorre e Sans, 1995). Para ese efecto, o noso traballo seguiu unha metodoloxía *ex-post-facto* (non experimental), cun método descritivo de enquisa entre profesorado universitario.

A poboación de estudo foi o profesorado da Universidade de Santiago de Compostela nos seus tres Campus (dous en Santiago de Compostela e un en Lugo). A selección da mostra (326 suxeitos) realizouse mediante mostraxe estratificada por áreas de coñecemento procurando a representatividade da mostra (Ciencias da Saúde, Ciencias Sociais e Xurídicas, Ciencias Experimentais, Ensinanzas Técnicas e Humanidades). Os estratos tiveron unha afixación proporcional en función do número de elementos que compoñen cada un, así é que o estrato maior é o de Ciencias Sociais e Xurídicas, posto que a maioría das titulacións da Universidade de Santiago de

Compostela pertencen a este grupo (35% do total).

Finalmente, a mostra produtora de datos quedou constituída por: 60 profesores de Ciencias da Saúde, 52 de Ciencias Experimentais, 132 de Ciencias Sociais e Xurídicas, 33 de Ensinanzas técnicas e 47 de Arte e Humanidades.

Como instrumento eliximos o máis utilizado na investigación por enquisa, isto é, un cuestionario deseñado especificamente para o estudo. Tras realizar unha extensa revisión bibliográfica sobre o tema, elaboramos unha batería de 45 ítems, que se estruturan en diferentes bloques temáticos. Cabe destacar que o cuestionario acadou unha fiabilidade que superou o 0,70 en todos os bloques, polo que se considera aceptable segundo o índice alfa de Cronbach.

Entre os principais resultados cabe destacar que os profesores valoran de xeito moi positivo a participación dos seus alumnos nas sesións de aula promovendo a este fin técnicas como o traballo en grupo ou a avaliación continua. Aínda que os docentes non adoitan facer traballo que lles supoña un esforzo extra, como organizar saídas e visitas ou ata invitar a profesionais para que visiten a aula e expoñan as súas experiencias. Doutra banda, o profesorado mostra un alto grao de acordo na relación que se establece entre universidade e comunidade, entendendo como unha función principal da institución o axudar a mellorar o benestar comunitario. Para iso, considérase crucial a formación dos alumnos en valores cívicos, sociais e éticos, o que debería traducirse nunha mellor profesionalización.

Como era previsible, o profesorado descoñece na súa gran maioría a Aprendizaxe-Servizo, e non encaixa experiencias reali-

zadas nesa dirección. Aínda que si se considera positiva a posibilidade de incorporar esta metodoloxía ás aulas. Os principais problemas que aprecian para a incorporación desta metodoloxía son aqueles relacionados coa función docente: tempo dos profesores, falta de formación e motivación.

As principais diferenzas nos resultados podemos describilas do seguinte modo: Así, en canto á variable sexo son as profesoras as que obtiveron maiores puntuacións; en canto á área de coñecemento, destacan por encima as áreas de Ciencias Xurídicas e Sociais, e de Arte e Humanidades; en experiencia docente, son os profesores con menos de dez anos de experiencia e os que levan máis de trinta na institución os que obtíñen as puntuacións máis altas; e tamén ten gran influencia nas variables dependentes o feito de pertencer a algunha entidade cívico-social, marcando nalgúns casos amplas distancias entre os grupos.

Con todo, e finalmente, propúñase un programa de intervención para dar soporte á incorporación da Aprendizaxe-Servizo nas aulas universitarias da Comunidade Autónoma de Galicia. Loxicamente, o programa suscita diversas accións formativas, divulgativas e avaliativas a

fin de que tal proceso poida ser proxectado do xeito máis preciso posible.

En definitiva, cabe resaltar que a Aprendizaxe-Servizo supón unha magnífica oportunidade para fomentar a relación universidade-contorna dun xeito permeable, tratando de contribuír a unha formación integral do alumnado universitario. O que interesa é que vaia callando a educación da responsabilidade en cada un dos suxeitos educandos, obxecto de dereitos pero tamén de deberes no seu perfil básico de individuos e de cidadáns capaces de contribuír ao benestar e ao progreso da comunidade. Con esta investigación pretendiamos sentar as bases para a incorporación da Aprendizaxe-Servizo á universidade galega, partindo dun análise diagnóstico da situación actual, e construíndo unha proposta de intervención adaptada.

Este proxecto, que coordina a profesora Izaskun Ibarburen, desenvólvese na materia de Bioquímica, correspondente ao currículo de primeiro curso no Grao en Veterinaria (Universidade de Santiago de Composte-

la, Campus de Lugo). A propia coordinadora do proxecto deixa ben claro que a bioquímica é a ciencia que estuda a base molecular dos seres vivos, polo que é unha materia básica en todas as titulacións de ciencias da vida, xa que todos os seres vivos estamos constituídos por un conxunto de moléculas individuais englobadas dentro dos chamados azucres, graxas, proteínas, ácidos nucleicos e vitaminas, que, ao estaren continuamente en proceso de degradación, é imprescindible repoñer. Unha carencia ou un exceso destas moléculas, ou un defecto no proceso de degradación ou de síntese das mesmas, traduciríanse nun problema de saúde.

O obxectivo deste proxecto é informar a colectivos de persoas maiores sobre un dos problemas que máis lles preocupa, pero do que non sempre teñen un axeitado coñecemento: os niveis de azucre e a súa asociación coa diabetes, o colesterol, ou os triglicéridos.

- Servizo realizado: o que se pretende é que os alumnos desta materia, que se atopan ao comezo dos seus estudos de veterinaria, aprendan bioquímica preparando temas con tan ampla proxección dunha forma directa, resumida e cunha linguaxe comprensible, a base de sesións formativas con persoas maiores en asilos, residencias de anciáns e centros de día.

- Aprendizaxes adquiridas: O alumnado participante terá que preparar contidos específicos da materia dun xeito acorde coas competencias disciplinares específicas que se contemplan na memoria do grao en veterinaria: bases físicas, químicas e moleculares dos principais procesos que teñen lugar no organismo animal.

Dado o carácter pedagógico-didáctico do proxecto, o alumnado terá que organizar os



contidos de tal maneira que estes poidan ser entendidos por persoas con pouca ou ningunha formación no tema. É así que se traballan tamén algunhas das competencias xerais e transversais: capacidade de análise e síntese, capacidade para traballar de forma autónoma, capacidade de traballo en equipo, capacidade para comunicarse en distintos ámbitos, capacidade para buscar e xestionar información, capacidade para elaborar e presentar un texto organizado e comprensible... Téñase en conta que o alumnado da materia, mozos e mozas entre os 18 e os 20 anos de idade, terán que contactar con persoas da xeración dos seus avós, moi dados a contar relatos e facerlos partícipes de experiencias que poden enriquecer e/ou complementar a súa formación en distintas direccións.

O Proxecto PEINAS (Pedagogía Intercultural e Aprendizaxe-Servizo) nace no curso 2010/2011 no Grao de Pedagogía da Universidade de Santiago de Compostela. É nese contexto cando se decide crear un proxecto vinculado á materia de Pedagogía Intercultural, que coordina o profesor Miguel A. Santos Rego no segundo ano da titulación.

Este proxecto conecta cun dos principais eixos de investigación do Grupo Esculca da mesma Universidade. Referímonos a unha liña de traballo sostida no tempo sobre educación e pedagogía intercultural. Ao amparo de distintos proxectos de investigación, desde o Grupo fóronse establecendo contactos efectivos e articuláronse colaboracións con distintas asociacións e axentes da sociedade civil.

O *modus operandi* iníciase no contacto cos diferentes socios (partners) do proxecto. Planifícanse as reunións convenientes

a unha adecuada comprensión do proxecto, marcando as oportunas diferenzas con outro tipo de prácticas diferentes ás dos Campus. Dada a diferenza de obxectivos e intereses presentes en asociacións e organismos cos que se tenta colaborar, así aparecen deslindes e trazos do servizo.

Como non pode ser doutro xeito, nos sucesivos encontros vanse sopesando as necesidades das entidades e as posibilidades de ofertar servizo, con mínimos de calidade, por parte dos nosos alumnos, á vista da formación e preparación coa que xa contan nese momento. É así como botou a andar o proxecto, no que os protagonistas son sempre os estudantes que, de forma voluntaria, entenden como unha boa oportunidade o feito de implicarse nun servizo desta natureza.

- Servizo: como comentabamos, os servizos son variados dependendo das necesidades e características das entidades. Podemos agrupar estas actividades en tres grupos: actividades de apoio ao estudo, actividades de lecer e tempo libre, e actividades relacionadas coa inserción socio-laboral.

- Aprendizaxes: de acordo co plan e a estratexia previstos e acordados, os alumnos partici-

pantes implícanse en distintas tarefas pedagóxicas, en función de necesidades explicitamente identificadas por estudantes e entidade receptora. Convén advertir neste punto o eixo común que serve de fío condutor da implicación discente no programa. Para poder participar, os alumnos deben demostrar un grao de comprensión suficientemente práctico (non só teórico) do que significa falar de pedagogía intercultural como xestión, educativamente efectiva, da diversidade cultural na esfera pública dunha sociedade civil, para logo pasar a estudar patróns e estratexias en diferentes ámbitos de intervención: alfabetización, reforzo educativo, mediación, integración e inserción laboral, habilidades sociais, etc. E iso implica o desenvolvemento de competencias organizativas, lingüísticas, relacionais e, por suposto, interculturais en todos e cada un deles. En definitiva, implicou a xestión da aprendizaxe en grupos caracterizados pola súa diversidade étnico-cultural (Sotelino, 2014b).

En primeiro lugar, para entender a dimensión deste proxecto temos que explicar que é o Festival de Cans. Este proxecto preséntase como unha cita alternativa no sector audiovisual aos efectos de presentar cintas



de curtametraxes realizadas en Galicia. Ademais do propio contido cinematográfico tamén hai concertos, pasacalles, desfiles de pequenos tractores, sendeirismo e todo tipo de actividades que se reparten por toda a parroquia de Cans, no Concello do Porriño (Pontevedra), implicando na súa dinámica toda a poboación. Unha das principais características deste festival son as salas nas que se proxectan as curtas: alpendres, baixos e adegas propiedade dos veciños cambian por un día os seus usos habituais para converterse en salas de cinema.

O proxecto Can Campus nace no ano 2011, organizado polo Festival de cinema da citada localidade pontevedresa e a Universidade de Vigo, personificada no profesor Oswaldo García, e apoiado pola Axencia Galega das Industrias Culturais (Agadic). Nesta experiencia, os alumnos da Facultade de Ciencias Sociais, principalmente os matriculados nos graos de Ciencias da Comunicación e Publicidade, traballan na realización e gravación de *videoclips* musicais para grupos de música. Na edición 2012 ampliouse o proxecto, podéndose realizar tamén anuncios publicitarios, *Making-off* e vídeos virais. Ademais, na edición do ano 2013 contouse coa implicación da materia de arquitectura efémera, correspondente ao título de arquitectura de interiores que se imparte na Universidade da Coruña. O seu labor estaba centrado na construción dos decorados.

- Servizo realizado: Este proxecto parte da idea de realizar e producir catro videoclips a outros tantos grupos musicais emerxentes no contexto de Galicia. Trátase de grupos que están a buscar a oportunidade de contar cunha mostra do seu traballo en formato audiovisual. En cada un deses clips traballa un grupo de catro ou cinco alumnos, tutelados por un experto realizador. Diciamos no parágrafo anterior que na segunda edición, celebrada en 2012, o proxecto ampliouse para dar cabida á elaboración doutros formatos audiovisuais. Os vídeos grávanse entre o estudio da propia Facultade de Pontevedra e diversas localizacións da parroquia, implicando tamén os veciños. Finalmente, estas producións preséntanse durante a celebración do Festival de cinema de Cans.

- Aprendizaxes adquiridas: Os organizadores dan moita importancia á idea de fomentar o espírito emprendedor do alumnado, ao mostrar, e demostrarse a si mesmo, que é capaz de facer un produto audiovisual competitivo, co que iso supón para unha gradual integración no mercado laboral.

O feito de ter que realizar integramente os *videoclips* e demais soportes audiovisuais fai que os alumnos apliquen disciplinas artísticas diversas e técnicas de gravación variadas. Trátase de reflectir no produto final o espírito do proxecto: formación, participación, cooperación, visión, en definitiva, do *videoclip* como un proceso de creación interdisciplinar.

- DEL RINCÓN, D., ARNAL, J., LATORRE, A. e SANS, A. (1995). *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.

- LORENZO, M. e SANTOS REGO, M.A. (2009). *Educación para a cidadanía e os profesores. Visión e desafío*. Vigo: Edicións Xerais.

- MARTÍNEZ, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 85-102.

- PHILLIPS, E.M. e PUGH, D. (2005). *How to get a Ph.D. A handbook for students and their supervisors*. Berkshire: Open University Press.

- SANTOS REGO, M.A. e LORENZO, M. (2007). *Universidade e construción da sociedade civil*. Vigo: Edicións Xerais.

- SANTOS REGO, M.A. (2013). ¿Para cuándo las universidades de la agenda de una democracia fuerte? educación, aprendizaje y compromiso cívico en Norteamérica. *Revista de Educación*, 361, 565-590.

- SANTOS REGO, M.A., SOTELINO, A. e LORENZO, M. (2015). *Aprendizaje-Servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.

- SOTELINO, A. (2014a). *Aprendizaje-servicio en las universidades gallegas. Evaluación y propuesta de desarrollo*. Tese de doutoramento. Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.

- SOTELINO, A. (2014b). Pedagogía intercultural y aprendizaje-servicio. El proyecto PEINAS. En L. Rubio, L. Moliner y A. Francisco (Coords.) *Construyendo ciudadanía crítica y activa. Experiencias sobre el aprendizaje servicio en las universidades del Estado español*. Barcelona, Icaria.

II NEG - XORNADAS de educación e CULTURA TRADICIONAL

ACTIVIDADE DE FORMACIÓN HOMOLOGADA POLA XUNTA

16 e 17
de ABRIL de 2016
CDR O VISO - LODOSELO
(SARREAUS- OURENSE)

APÚNTASTE?

GOZA DUNHA FIN DE SEMANA DE CONVIVENCIA
CON CONTOS, BAILE, MÚSICA, ROTEIROS E MOITO
MÁIS!

Toda a información en:

www.neg.gal

ORGANIZA

COLABORAN

 NOVA
ESCOLA
GALEGA

Universidade de Vigo



XUNTA DE GALICIA

ue felices e con tan pouca cousa! Un pouco de cordel, e xa estaba... ou sen cordel, que tamén as faciamos sen el. Covas!!

Si, era moi frecuente que cada cuadrilla de xogo tivese a súa cova. Os lugares habituais no meu Melide natal eran as abas da paraxe coñecida como O Castelo. Alí naceu a vila, pois nese lugar se localiza o primeiro núcleo habitado, un castro. Despois a paraxe ocupouna o castelo –de aí o nome que aínda se conserva–, que foi derrubado polos destemidos irmandiños, ao tempo que establecían a capital da Irmandade xustamente en Melide. Hoxe, neste lugar que domina todo o Melide histórico, localízanse a Capela do Carme e un dos cemiterios da localidade.



Pois ben, a coroa do castro e a parede sur do cemiterio eran os lugares mellores para acubillarse. Todo está poboado de mimosas, pero de mimosas novas daquela, que apenas levantaban metro e medio do chan a nacían moi mestas. De aí a súa delgadeza, o que facilitaba a construción das covas, que era moi doada. Facíamolas con todo o segredo do mundo... uns vixiaban e outros elaborabamos a cova. Ía ser o noso lugar secreto.

Aínda que soe arrogante, a nosa técnica era moi semellante á dos bosquimáns en África, pois colliamos de cinco a oito varas, segundo estivesen de bastas, e procurando unha forma máis ou menos circular, atabámolas no cumio unhas con outras cando non había cordel, pero sempre era mellor o cordel, claro. Quedaban talmente coa mesma disposición que a estrutura que soporta os paraugas. Logo, entre as varas íamos entrelazando mais varas, ata darlle unha consistencia axeitada e disimulada... iso era o principal, que ninguén soubese da cova.

REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 74-75

Asociación Galega do Xogo Popular e Tradicional

agxpt@agxpt.gal

Na segunda fase da construción, cando xa estaba mais ou menos *aquelada*, había que “amoblarla”. Poñíamolle como elemento fundamental unha táboa a xeito de banco onde parecía mentira, pero collíamos ben de nós, tres ou catro, apertadiños claro, pero diso era do que se trataba, de estarmos xuntos, de sentírmonos amigos, satisfeitos porque nos quedara ben feita. O axeitamento da cova continuaba durante días, pillando cousas de aquí e de alí, ata que xa non parecese tal cova, senón un palacio, o noso palacio.

Logo, para celebralo, íamos roubar unha pouca froita, para degustala no noso refuxio. Daquela era máis valorada do que é hoxe. Mágoa que dá ver como se perde a froita de toda clase, ata nas aldeas de onde antes viña xente vendela na vila. Lembro que vendedores da terra de baixo traían froita con quince días ou máis de anticipación a respecto de cando maduraba a froita da propia vila ou da terra de arriba.

Pero coa cova, claro, había que ter tino de que non cha descubrisen, pois eramos como eramos e o que intentabamos era derramarlle a obra que tanto traballo custara facer a outra cuadrilla. Para iso había que procurar borrar as pegadas cando marchabamos. Ter sempre verde por riba para que non se notase que o teito estaba seco. A entrada sempre verde tamén, e sobre de todo o xuramento de non llo dicir a ninguén. Cando se descubría a cova de algún “inimigo”, o que facíamos era –e non sei como dicilo para que soe fino– ir depoñer todos en comandita nela.

As covas ou cabanas non cabe dúbida de que constitúen un xogo tradicional xenuíno que adentra un amplo elenco de habilidades. En primeiro lugar, axuda a coñecer o medio, a poñelo ao noso servizo e, o que non é menos importante, a respectalo.



Pero, tan importante é xogar na cova unha vez rematada como todo o proceso de construción, un proceso onde a cabeza e as mans teñen que aprender a funcionar xuntas para sacar adiante o proxecto común. E, finalmente, as covas eran –e son– de verdade refuxios, auténticos segredos colectivos, a onde se pode acudir para interaccionar cos nosos semellantes, para intimar, para socializarnos e para sentírnos nos partícipes dese proxecto común do que falabamos.

As covas ou cabanas poden ser realizadas con todo tipo de materiais –unha lección de respecto ao medio, insistimos–, e tampouco cabe dúbida de que, dependendo das idades, os rapaces e rapazas poden ser ou non plenamente autónomos na súa obra. Sirvan as fotografías que nos cederon Miguel, Óscar e Alicia para exemplificar en imaxes algunhas posibilidades. A súa non é, certamente, unha cova calquera, pois aínda

son noviños de máis como para construíla. Precisamente por iso a man do avó se nota talvez máis do debido... pero grazas a iso tamén, a súa cova non ten perigo de ser destruída por unha treboada, por exemplo, como nos pasaba a nós repetidamente.



O Digalego, <http://digalego.xunta.gal/digalego/Html/index.php>, o dicionario en liña que neste mes de xaneiro se puxo a disposición da cidadanía supón a consecución dun novo chanzo no labor de modernización tecnolóxica dos servizos públicos. Está ferramenta, véñse a sumar dentro do plan de dixitalización da Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria á implantación do E-Dixgal, o libro dixital gratuito; o crecemento Repositorio de Contidos do espazoAbalar, ou a Librería Institucional de Galicia, unha plataforma virtual na que por primeira vez a Administración autonómica concentra todo o seu fondo editorial e pono á disposición do conxunto da cidadanía e das librerías. Nesta mesma liña, estase a traballar no desenvolvemento de proxectos no futuro en colaboración con outras institucións ou de editoriais.

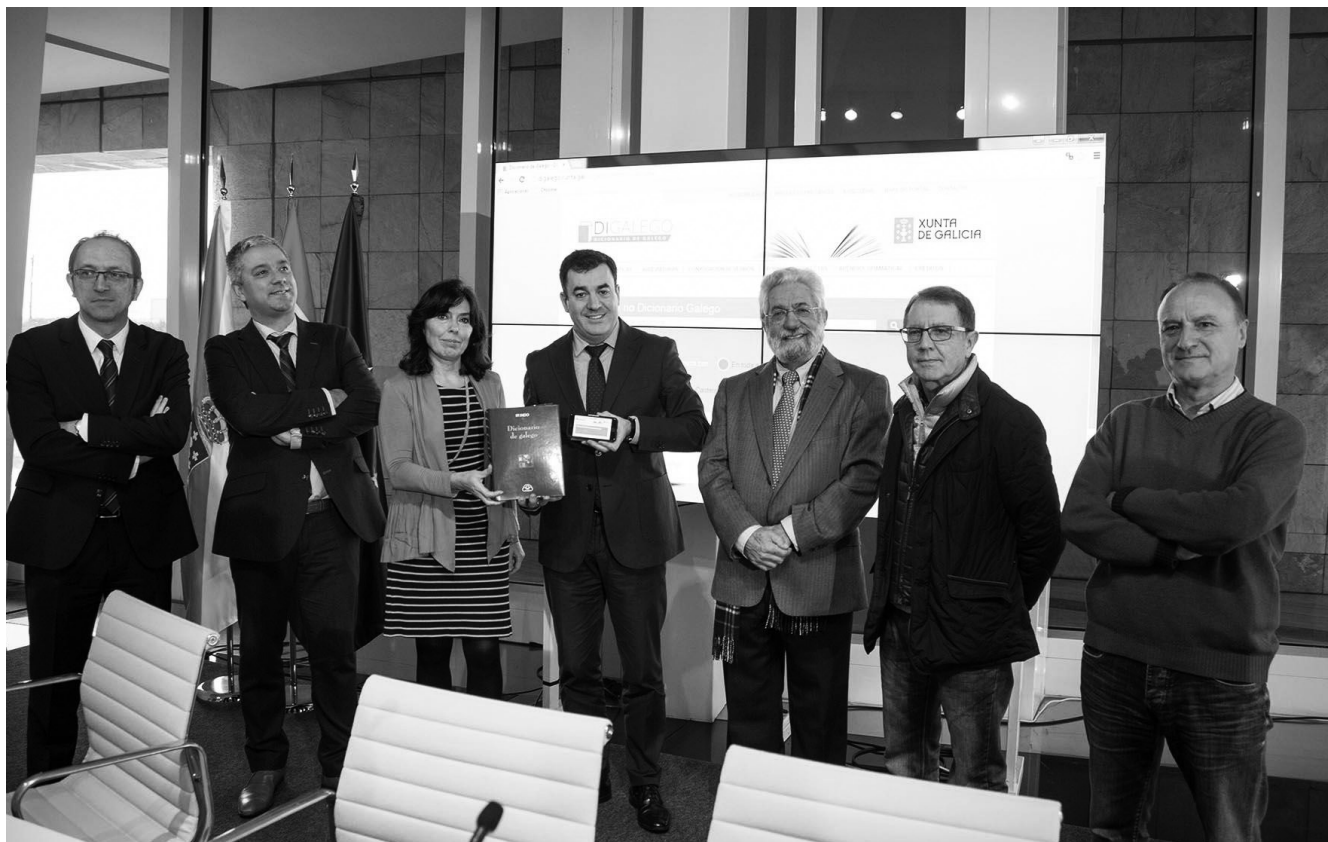
Esta iniativa en concreto, materializouse grazas ao acordo acadado entre a Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria, a Axencia para a Modernización Tecnolóxica de Galicia (Amtega) e a editorial Ir Indo, que fixo posible que esta obra, á que a coñecida editorial lle dedicou máis de 20 anos de traballo e investigación, pase a ser propiedade da Administración autonómica.

O Digalego é un recurso multilingüe, que segue as regras ortográficas e morfolóxicas acordadas pola Real Academia Galega e o Instituto da Lingua Galega en xullo de 2003 e toma como base léxica o Vocabulario Ortográfico da Lingua Galega (VOLGa). A obra, que conta con máis de 65000 entradas, conta ademais de coa definición do termo que se procura con sinónimos, antónimos e variantes do vocábulo solicitado. O ata aquí exposto fai que esta sexa unha das obras lexicográficas máis

Espazo patrocinado por:



XUNTA DE GALICIA
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN
E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA
Secretaría Xeral de Política Lingüística



O conselleiro, Román Rodríguez, a directora da Amtega, Mar Pereira, o editor de Ir Indo, Bieito Ledo, e os secretarios de cultura: Anxo Lorenzo e de Política Lingüística: Valentín García, na presentación do proxecto.

completas e actualizadas da lingua galega.

Respecto das súas utilidades, cómpre destacar que desenvolve todos os verbos con cadansúa conxugación, ademais de considerar como entradas todas as formas verbais, e recolle asemade (baixo a epígrafe "Repertorio de formas incorrectas") unha serie de voces non propias da lingua galega (castelanismos, estranxeirismos, vulgarismos, hiperenxebrismos etc.), que remiten á súa forma correcta. Tamén resultan salientables nel o apéndice gramatical co que conta e a opción de facer a busca de palabras desde entradas en portugués, castelán, inglés, alemán, francés e italiano coas correspondentes equivalencias nas mencionadas linguas, ademais de en alemán e en chinés.

Hai que salientar que os contidos están dispoñibles de balde para todo aquel que desexe

consultalos e supoñen un incremento importante dentro do repositorio de recursos existentes en liña no eido da lingua e da cultura galega. O acceso á ferramenta facilítase a través do Portal da Lingua Galega, www.lingua.gal, e abre as portas o coñecemento, difusión e excelencia lingüística na actividade diaria tanto de empresas coma de sectores produtivos. Este é o motivo de que o dicionario supoña un avance no Plan de dinamización da lingua galega no tecido económico, que ten entre os seus obxectivos concienciar de que o uso do galego pode favorecer as relacións tanto laborais e comerciais coma bancarias, alén de contribuír a estender no uso da lingua galega nestes eidos.

Consecuentemente, a apertura universal do Digalego supón a proxección exterior da lingua e mais colabora na súa difusión in-

ternacional. Dado o seu carácter multilingüe, os falantes de múltiples linguas, poden achegarse ao galego a través dun recurso dixital gratuito accesible dende calquera punto do mundo á través da rede e, do mesmo xeito, esta plataforma vai facilitar o traballo de aprendizaxe da lingua galega nos diferentes centros de estudos galegos onde centos de persoas estudan a lingua propia de Galicia.

Os que aproben a FP Básica terán o título da ESO... estes dous cursos. Despois dun tempo no que se reclamaba unha solución para o alumnado que rematará -neste curso ou no que vén- a FPB, dado que coa LOMCE conseguir este título non comporta ter tamén o da ESO -como ocorría cos PCPI-, finalmente o Ministerio de Educación arbitrou unha saída: os equipos docentes decidirán se o alumnado que aproba a FPB ten tamén acadadas as competencias e obxectivos propios da Secundaria Obrigatoria. Isto será así mentres non se regulen as avaliacións (reválidas) de 4º da ESO. Durante dous cursos, pois, o profesorado si será competente para titular o alumnado, despois xa deberá facerse unha proba externa. Este "amaño-chapuza" regúlase nunha disposición transitoria única do Decreto que regula a reválida de final de Primaria (!?).

Este curso a Reválida de Primaria. No Real Decreto 1058/2015, BOE do 28.XI. establécese a chamada avaliación final de etapa de Educación Primaria, confirmando o seu carácter de "reválida", ou sexa de volver validar ou "revalidar" o que se cursou nos seis cursos anteriores. Feita nun momento puntual e único (exame) e non como unha observación continua e procesual, dando por bo que este instrumento de avaliación é máis fiable. Feita por persoas externas ao centro, como se estas fosen garantes dunha maior obxectividade. O seu resultado comporta un primeiro paso a unha segregación que se poderá confirmar dous anos despois, en 2º da ESO, obrigando nese momento a decantarse por un tipo de matemáticas que encanarán o alumnado cara á elección dun determinado tipo de estudos despois da ESO (FP ou Bacharelato). Confírmase tamén ese carácter de reválida por ter outras consecuencias individuais, que non se detallan, pero que con moita probabilidade será a da repetición de 6º de Primaria para aqueles que acaden malos resultados.

A convivencia, a golpe de sucesos. O suicidio dun neno de 11 anos en Leganés, atribuído a un acoso escolar non detectado nin polo centro nin pola familia, xerou a normal alarma na comunidade educativa que, como vén sendo tristemente habitual, produciu unha reacción efectista no Goberno. Anuncia este ata 70 medidas para prevelo, evitalo ou abordalo; destacamos das mesmas as seguintes: posta en marcha dun teléfono para a atención destes casos, a elaboración dun Protocolo -en Galicia xa existe-, a elaboración dun Manual para familias e profesorado, a elaboración dunha guía para as familias para identificar o acoso, a posta en marcha dun Rexistro destes casos, a oferta de actividades de formación do profesorado, e o recoñecemento aos centros que mellor traballen nese campo, entre outras. Medidas que poden ser necesarias e útiles, pero que non servirán se non temos en conta que o sistema se está deteriorando polo aumento da ratio e a diminución

Nova Escola Galega

jose.ramos.rodriguez@edu.xunta.es

anton.costa@usc.es



ISSN: 1132-8932

Páx. 78-83

do número de profesores, o que impide unha atención máis personalizada e un coñecemento a fondo do alumnado. Tampouco servirán se non nos damos conta de que o sistema cos novos currículos está primando a formación disciplinar e non a formación integral da persoa, e se promovemos unha educación altamente competitiva, pendente e obsesiva cos rendementos puntuais -como os establecidos a través das reválidas e dos itinerarios prematuros-. Sen querer minusvalorar as medidas que se anuncian, pensamos que o foco debe poñerse nestas outras circunstancias e non aceptaremos sen máis que todo quede nun paquete de medidas que o Goberno presenta para calmar a opinión pública e ao mesmo tempo tapar as responsabilidades de crear un sistema favorecedor dun trato despersonalizado e pouco atento á formación nas emocións e nos afectos.

Cuestionario de convivencia para toda a Comunidade Educativa Galega. Dentro deste 'aparentar que se fai', a Consellería de Educación puxo en marcha unha aplicación para cubrir un cuestionario de convivencia escolar en todos os centros de Galicia. A potencialidade da iniciativa é moi grande, pero non forma parte dun plan estratéxico coñecido. Os centros xa acaban de recibir os seus resultados concretos, sen contextualizar e sen comparar. Non podemos dicir que sexa inútil, pero non se enmarca nunha estratexia global, e de momento queda como unha iniciativa puntual. Mais aló de que na propia enquisa existían erros de definición sobre todo á hora de manexar o concepto de conflito, ou preguntas sen referencias explícitas -por exemplo "mellorou a convivencia no teu centro?", sen aclarar dende cando- poderían utilizarse positivamente os datos que achega. Agardemos que nin se oculten os datos globais, nin se utilicen cando con-

veña nos momentos puntuais que o Goberno considere como se fosen seus e non produto do conxunto do sistema educativo e, polo tanto, ao seu servizo.

Datos da primeira avaliación de Primaria. No mes de outubro pasado a prensa fíxose eco de que se recibiran nos domicilios do alumnado os datos da primeira avaliación feita o curso pasado, no medio de amplas protestas, en 3º de Educación Primaria. Só se informou de dúas competencias (comunicación lingüística e matemáticas) con só tres niveis (insuficiente, medio e alto), sen especificar tampouco a situación comparativa do alumno nin do centro, aínda que aparece un apartado para cubrir polos centros para facer indicacións ou observacións ás familias. Independentemente da demora, peor sería que a comunicación oficial achegase moita información, pois a metodoloxía para obtela é inapropiada, polo que é un traballo inútil que só pretende trasladar a (falsa) idea de que as avaliacións externas individualizadas (as de diagnóstico de centro xa se facían antes) son a mellor forma de coñecer o progreso e as dificultades do alumnado.

Aumenta a matrícula na materia de Relixión na ESO e no Bacharelato como un dos efectos da aplicación da LOMCE, ao ser avaliable e contar para a nota media da etapa ou para conseguir unha bolsa, dada a sonda de ser unha materia doada, mentres segue a baixar a matrícula nas demais etapas, segundo datos da Consellería de Educación.

Novo aviso sobre o maltrato que sofre a lingua galega por parte do Goberno. O Comité de Expertos do Consello de Europa para a "Carta Europea das Linguas Minoritarias", tratado internacional ratificado polo Estado Español en 2001, vén de facer público o seu 4º informe sobre o cumprimento da

Carta no Estado Español, instando ás autoridades españolas e galegas a cumpriren os acordos que sinala a devandita Carta. O Consello de Europa reafirmase así nas conclusións que xa emitira no anterior período, publicado en 2012, considerando que os acordos sobre o tratado internacional non están cumpridos nin na Educación Infantil, nin na Primaria, nin na Secundaria, en relación ás limitacións impostas polo Decreto 79/2010 ao uso do galego no ensino. A este respecto sinalan que o obxectivo de reducir a presenza do galego ao mesmo nivel que o castelán e o inglés -como se promove no chamado Decreto do trilingüismo- "entra claramente en contradición cos compromisos escollidos polas autoridades de acordo coa Carta que esixe a educación predominantemente en galego". O Decreto, polo tanto, non é máis democrático, nin máis eficaz, nin máis enriquecedor, dado que incumpre o que internacionalmente se considera axeitado para promover unha lingua.

Nova Escola Galega ante as eleccións xerais de 2015. Reflexións e achegas sobre a política educativa. Co gallo das eleccións xerais, Nova Escola Galega fixo público un documento "coa vontade de ofrecérmolles as nosas reflexións e posicións á comunidade educativa e á sociedade en xeral, queremos facerlles chegar este documento tanto á opinión pública como ás diferentes opcións políticas". Empeza o documento manifestando o seu acordo co "Documento de bases para una nueva ley de educación. Acuerdo social y político educativo", referendado por múltiples instancias académicas e asociativas. Despois, propón tres tipos de medidas: Medidas urxentes, aquelas que deberían ser tomadas inmediatamente despois da formación de goberno no comezo de 2016. Propostas de política educativa para estable-

cer na educación un marco legal estable e co máximo consenso posible. E Propostas de carácter e de garantía constitucional, aquelas que nun desexable proceso de renovación da Constitución española deberían formar parte da mesma, co fin de garantir o seu cumprimento lonxe dos avatares concretos de cada lexislatura. Pódense atopar na páxina web de NEG (www.neg.gal).

Carencia de avaliación regular do profesorado en activo nos niveis non universitarios en España. É o que pon de relevo o máis recente Informe da OCDE, *Panorama de la Educación 2015*, ao sinalar que Italia, Irlanda, Israel e España son os únicos entre 34 países onde non se leva a cabo unha avaliación regular do funcionamento dos profesores de niveis non universitarios, que ademais serve para tomar decisións político-administrativas sobre o seu desenvolvemento profesional.

- **Diccionario Dixital de Ir Indo en galego.** A través dun convenio coa Xunta de Galicia o Diccionario de Galego de Ir Indo está dispoñible na rede no enderezo digalego.xunta.gal. Un recurso de moito interese, que

ofrece xunto co galego, a posibilidade de introducir as entradas, ou ben de obter resultados en castelán, portugués, inglés, francés, italiano, alemán e chinés, ademais de sinónimos, antónimos, frases feitas e refráns.

- AA.VV. (2014): *Proxecto didáctico: Fortes da Guerra da Restauración en Vila Nova de Cerveira e Tomiño, patrimonio inmaterial*. Tomiño (Pontevedra): CEIP Pintor Antonio Fernández, 149 pp+CD-ROM (Premio da Fundación Antonio Fraguas do Museo do Pobo Galego).

Esta unidade didáctica desenvolvida co alumnado do CEIP de Goián, coa participación de catro profesoras e un profesor para o estudo de nove fortalezas e torres da contorna moi ligadas aos pasados século XVII e XVIII. Xeraron as profesoras unha magnífica ocasión de aprendizaxe histórica, social, cultural, xeométrica... coa implicación do alumnado. Converteron os corredores e as escaleiras nun espazo expositivo; estas últimas serviron para desenvolver unha gráfica liña do tempo, e despois puideron examinar curiosidades daquel tempo, a heráldica, xogos, teatro, a toponimia... sabendo unir celebracións escolares de hoxe en día con pegadas históricas e ambientais, e tamén deseñar itinerarios de visitas.

- SÁNCHEZ ARINES et alii (2015). *Os xenerais da Ulla. Unidade didáctica para educación infantil e primaria*. Etnoga Patrimonio Cultural.

Outra unidade didáctica para falar dos entroidos do espazo que une os concellos de Boqueixón, Santiago, Touro, Teo, Vila de Cruces, Vedra, A Estrada e Silleda. Nela descríbense o entroido como festa tradicional e a súa significación, os obxectivos e competencias que se procuran desde o ámbito formativo e a metodoloxía, que se abre ademais mediante a estruturación

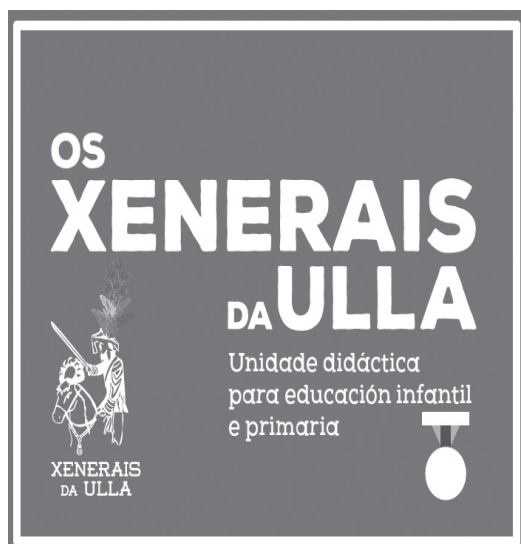
de catro cadernos didácticos (un para Infantil e tres para Primaria). Sobresaen os textos de apoio, as imaxes explicadas, os recursos de apoio con suxestións para a actividade escolar.

- **Os Plans de lectura de Edicións Xerais de Galicia.** Temos no mercado editorial galego para o mundo escolar diversas iniciativas editoriais e manifestacións impresas, libros de distintos formatos, tamaños e texturas. Todos os cursos académicos, desde hai máis de dúas décadas, Edicións Xerais de Galicia distribúe polos colexios e escolas catálogos dunhas 50 pp. e proxectos de animación á lectura en dobre serie, para Infantil e Primaria, e para ESO e Bacharelato, con indicacións sobre títulos, autores, argumentos, núcleos temáticos e xéneros. Un servizo que, máis aló do marketing comercial, reforza a acción galeguizadora e cultural.

- RODRÍGUEZ MALMIERCA, M^a. J. (Ed.) (2015). *Aprender e ensinar na nube. Computación na nube para colaborar e aprender na escola rural*. Santiago: Grupo Código Cero Comunicación, 50 pp.

Un adecuado instrumento informativo sobre o desenvolvemento do proxecto RuralSchool-Cloud que desde hai tres anos se vén desenvolvendo en seis rexións europeas (de España, Dinamarca, Italia, Reino Unido e Macedonia), coa participación no caso galego e único español do CRA de Boqueixón-Vedra. O documento informa sobre o que é a computación na nube, a súa necesidade escolar, a experiencia do CRA de Boqueixón e as repercusións observables no profesorado e no alumnado, ademais de sinalar suxestións para outros centros e de informar sobre recursos e bibliografía dispoñibles.

E para tomar en consideración:



- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, J. (2015). *Pequenas historias para falar de sentimentos*. Vigo: Galaxia.

- VVAA (2015). *EduSoHistorias. Un viaje por la educación social*. Santiago: Colexio Oficial de Educadoras e Educadores Sociais. Un libro con 23 relatos sobre experiencias profesionais dos educadores sociais.

- O manifesto "Cultivar a paz con perspectiva de xénero", que con ocasión do pasado 30 de xaneiro deu a coñecer o Grupo de Educadoras e educadores pola Paz de Nova Escola Galega, con suxestións de recursos para dito traballo educativo (www.neg.gal).

- A *palabra xusta*, o documental que Miguel Piñeiro elaborou arredor da vida de Antía Cal, a que fora a directora do Colexio Rosalía de Castro de Vigo, e que hai pouco recibiu unha homenaxe no concello lucense de Muras de onde procedían os seus pais emigrantes. Antía Cal vai degrañando o seu percorrido vital da man das palabras xustas.

- Cen anos da escola de Caamouco. En 1915 abría as súas portas a escola da Tenencia fundada polos emigrantes a Améri-



VII Seminario- Obradoiro Internacional de Avaliación de Materiais Didácticos.

ca desta parroquia do concello de Ares. Un século despois, en 2015, a sempre activa e dinámica Agrupación Instrutiva de Caamouco, que preside Ernesto López Naveiras, levou adiante un denso programa de actividades, unindo a memoria con novos proxectos.

- VII Seminario-Obradoiro Internacional de Avaliación de Materiais Didácticos. Vén de celebrarse en Vedra este VII Seminario, centrado na análise das redes desde o punto de vista dos retos educativos, coa intervención dun alto número de relatores, a realización de obradoiros e varias mesas redondas; entre outras: a ONGD nas redes (experiencias didácticas), potenciar o carácter educativos dos videoxogos, deseño e avaliación

de webquest, educar no uso da internet e as TIC, a música nos materiais didácticos, recursos pedagóxicos da Web 2.0 na promoción da relación familia-escola.

- Semana de Educación na Facultade de Ciencias da Educación de Santiago. Na última semana de xaneiro dispúxose dunha programación especial e aberta con case 40 actividades: conferencias, relatorios, exposicións gráficas, filmes, obradoiros, mesas redondas, e presentacións de discos e de libros. Unha oportunidade de entrar en contacto con iniciativas, xente e grupos abeirados ao mundo educativo



GÚSTACHE CANTAR? PARTICIPA NO CONCURSO DA DEPUTACIÓN DA CORUÑA!

- SÓ PRECISAS COMPOÑER UNHA CANCIÓN E ENVIÁRROLA EN AUDIO OU VÍDEO
- A VOZ OU VOCES SOLISTAS PODEN TER ATA 12 ANOS (O RESTO SEN LÍMITE DE IDADE)
- HAI MOITOS PREMIOS...
- E PODES PARTICIPAR NA GALA FINAL NO TEATRO COLÓN DA CORUÑA
- TES DE PRAZO ATA O 15 DE ABRIL
- CONSULTA AS BASES:

WWW.QUEROCANTAR.GAL

- Nais que len e debaten no IES de Poio. Unha vez ao mes hai aula de nais que se converten en protagonistas dun club de lectura e de debate. As lecturas van sobre acoso escolar, redes sociais, carácter e comportamento dos adolescentes. O centro dispón ademais de clubs de lectura entre os escolares que participan con moito interese neles.
- O proxecto Vida, unha obra socio-cultural de Rubén Riós, foi estreado no Auditorio Municipal de Ourense, o 25 de febreiro. Un filme do que son protagonistas os participantes da Aso-

ciación ASPANAS, persoas con distintos tipos de dificultades intelectuais e físicas.

- O CEESG celebrou a súa asemblea anual no Liceo de Ourense, aproveitando a xornada para presentar o libro "Machismos de micro nada", do grupo de traballo Fiadeiras do CEESG e para reunir o comité organizador do Congreso sobre Educación Social e Escola que terá lugar no próximo setembro, coorganizado por CEESG, Nova Escola Galega e as Universidades, conmemorando que fai 10 anos que comezou a traballarse nesta liña de diálogo da educación social e o ámbito escolar.

• Un exemplo de integración de alumnado inmigrante. A metade dos cen alumnos e alumnas do CEIP Ramón y Cajal Picacho de Vigo procede de vinte estados diferentes, e forman parte dos 14.500 estranxeiros de Vigo. Un ensaio cada día de convivencia e de interculturalidade entre nenos e nenas de catro continentes: de Indonesia, de Arxentina, de Romanía, de Italia, de Senegal... o que os predispón para o desenvolvemento das capacidades prácticas e idiomáticas... e a cada pouco pode chegar un neno ou nena novos, o que tamén pode ser causa de problemas de incorporación e de adaptación, que esixe unha sólida atención por parte do profesorado: a escola conta con mediadores, clases de reforzo e un gabinete de orientación psico-pedagóxica.

• Alumnado do CEIP nº 1 de Tui elabora compostaxe con restos de froita e pan para facer cultivos agrícolas, baixo a orientación dos alumnos e alumnas de 6º, que son os axentes verdes que orientan na reciclaxe e posterior compostaxe. Cada aula ten unha parcela para comezar a plantar en febreiro e marzo, vinculándose ao Plan Proxecta, Sogama reciclaxe e Voz Natura. O alumnado de 5º e 6º traballa a través da plataforma dixital EVA todas as materias básicas. Dentro das iniciativas innovadoras destaca a formación do profesorado para a atención ao alumnado autista, e dispón de contrato-programa de reforzo educativo.

• O CEIP de Covelo (Pontevedra) desenvolve un proxecto de horta e granxa. Este colexio de 105 alumnos conta ademais da horta cunha zona de terreo con patos, faisáns, ocas, galos, galiñas e perdices, e os alumnos cada día atenden a súa alimentación e coidado, mentres

Vida
UN FILME DE RUBÉN RIÓS

ESTREA 25 de Febreiro
PASES 26 | 27 | 28 Febreiro
4 | 5 | 6 | 11 | 12 | 13 Marzo
AUDITORIO MUNICIPAL DE OURENSE
CONSULTA HORARIOS EN www.maisavidacom
VENTA DE ENTRADAS EN Ataquilla.com

CLAQUETA COQUETA PRODUCCIONES PRESENTA
PRODUCTORA ASOCIADA BRETEMA PRODUCCIONES UN PROXECTO SOCIO-CULTURAL DE RUBÉN RIÓS
OSCAR RODRÍGUEZ | MONICA FERRER | MARIANA CARRALAN | ESTIBALDO VEGA | JAVIER GUILERREZ
CRISTINA CASTAÑO | DAVID LÓPEZ | MARÍA MERA | ILES IGLESIA | MANUEL BASCO | HOLANDA | JOSÉ LUIS
BIANCA CENDAN | AIBA LÓPEZ | ROCÍO SALGADO | PAIRA DE BENOIO | ROSA MARÍA MARTÍN | MARINA ANDRÉS
GISEL ESTIBALDO VEGA | MICHEL PÉREZ | DIRECCIÓN DE PRODUCCIÓN SERGIO FRANCO (A.C.) | HORARIO FERNANDO ALFONSO
DIR. DE SON ELENA LÓPEZ | DIR. DE ARTE ANDREA POZO | DIR. DE PRODUCCIÓN CAROLINA MARTÍN | PRODUCCIÓN EXECUTIVA RUBÉN RIÓS

COORDEAZA OURENSE PATROCINA COLABORA
SE2
Muyeres
CO.SA.GA.
COPIQUE

observan a súa reprodución e crecemento.

- En Galicia hai escolarizados 364 alumnos con cegueira ou con discapacidade visual grave. A práctica totalidade deste alumnado de niveis non universitarios (7500 en toda España) están en centros ordinarios, seguindo o principio da inclusión educativa, coa colaboración e apoio específico dos equipos especializados da ONCE en convenio coas distintas Administracións. Para cada novo curso escolar a ONCE prepara os mesmos libros de texto que usan os demais alumnos, transcritos en braille e a documentación complementaria, contando con adaptacións tecnolóxicas e informáticas, como ordenadores con síntese de voz, anotadores e calculadoras falantes e impresoras en braille. Ademais, elabórase un plan de atención individualizada para cada alumno, segundo as súas necesidades, e asignáselle un mestre ou mestra itinerante.

- **Cultura da sustentabilidade e cooperación ao desenvolvemento: realidades e perspectivas en Galicia e na República Dominicana.** 140 estudantes de 4º de Secundaria e de Bacharelato dos IES de Valga, do Eduardo Pondal de Santiago e do Colexio La Salle, co seu profesorado, veñen participando nun proxecto de estudo arredor da sustentabilidade e para a promoción do diálogo intercultural, en común con estudos e análises similares realizados desde tres centros de ensino da República Dominicana, querendo contribuír á construción dun modelo de vida máis respectuoso cos límites e posibilidades da natureza e a unha relación máis xusta entre as persoas. Un proxecto que desenvolve desde Galicia o Grupo de Investigación de Ciencias da Educación SEPA, en colaboración coa ONGD InteRed, baixo a dirección do profesor Germán Vargas.



Actividade de compostaxe. Fotografía: Infomiño.



Galiciencia 2015. Fotografía:Praza pública.

- **Galiciencia, 2015.** Participaron 17 centros educativos de diversos lugares e Galicia con 74 proxectos de análise e de experimentación científica. Outro modo didáctico de achegarse á ciencia.

- No 2015 cumpríronse os 50 anos da **Associació de Mestres Rosa Sensat**. Foi para os nosos amigos un ano de celebracións intensas, como foi tamén intensa a Escola d'Estiu barcelonesa. Desde o inicio dos pasados anos 70 o nome de Rosa Sensat comezaba a simbolizar, fóra de

Cataluña e entre sectores minoritarios para inquedaos do profesorado, a nova pedagogía para unha escola democrática e ligada ao medio cultural, lingüístico e social. Era tamén "escola catalá". Era unha fonte de suxestións e invitacións desde as súas portas abertas. E séguelo a ser.

A *Revista Galega de Educación* (RGE) ten as súas páxinas abertas a todas aquelas persoas que desexen publicar as súas colaboracións.

AS COLABORACIÓNS deberán axustarse, **obrigadamente**, ás normas seguintes:

1. Características das colaboracións. Deben ser orixinais e inéditas. As achegas poderán estar dirixidas ás seguintes seccións da RGE e deberán axustarse á extensión sinalada (sempre con espaciado incluído). (na páxina Web aparece detallada a extensión de cada sección).

2. Criterios formais. Os artigos que non cumplan os criterios formais de edición poderán ser rexeitados ou, no seu caso, devoltos ao autor de contacto para seren corrixidos.

3. Texto. Todas as achegas deberán ser redactadas na fonte de letra Times New Roman, tamaño 12, con interliñado simple, aliñamento xustificado, e remitidas, en soporte informático físico (cd, dvd, lapis electrónico...) ou por correo electrónico (con adecuada identificación do arquivo electrónico) ao enderezo rge.redaccion@mundo-r.com. O programa e a versión do procesador de textos empregado será preferibelmente o Openoffice ou o Microsoft Word.

4. Identificación do autor. Na cabeceira do artigo figurarán: o título, o nome do autor/a ou autores/as, a profesión e o lugar ou centro de traballo. E ó final do mesmo, o enderezo postal, o/s teléfono/s de contacto e o enderezo de correo electrónico.

5. Referencias. Nas referencias e citas bibliográficas procederase de acordo coas normas da APA (www.apastyle.org). (Na páxina Web aparece detallada a extensión de cada sección).

6. Notas ao texto. As explicacións correspondentes ás notas, numeradas no texto correlativamente, indícanse con *sobreíndices*, e deben incluírse ao remate do traballo baixo o epígrafe de **Notas**. Deseguida das notas pode facerse unha lista bibliográfica limitada e ordenada alfabeticamente, seguindo os criterios anteriores.

7. Redacción. Cada autor faise responsable do contido do seu traballo como corresponde aos dereitos do autor. Evítase no posible o uso de abreviaturas e do etcétera marxinal. Cando dentro do corpo do artigo se citen frases textuais, estas irán en cursiva.

8. Ilustracións, táboas, cadros, gráficos. As colaboracións de texto poderanse acompañar de ilustracións (fotografías, imaxes, gráficos, cadros...) que se consideren necesarias, en arquivos complementarios e indicados con orde, sinalándose claramente no texto, mediante anotación entre parénteses, o lugar onde deben reproducirse: (INSERTAR IMAXE (ilustración, cadro, ou gráfico nº...): "aula_natureza.jpg").

Cómpre, dado o caso, que todas as colaboracións achegadas estean acompañadas de material gráfico ilustrativo do artigo. Pode ser oportuno, sobre todo nos casos de táboas, cadros e gráficos, a inclusión dun texto esquemático de título, e/ou dun pé.

Enviaranse as fotografías ou outras imaxes e gráficos en formato dixital cunha resolución mínima de 300 ppp (puntos por pulgada), en formato JPG, TIF, PNG ou PDF.

9. Publicación de Experiencias. No caso de dar conta dunha proposta ou experiencia pedagóxica pódese empregar o seguinte esquema referencial (coas adaptacións precisas):

- Contexto do centro e da experiencia.
- Nivel educativo.
- Obxectivos da experiencia.
- Formulación e desenvolvemento concreto.
- Comentarios sobre o seu desenvolvemento.
- Avaliación por parte do alumnado e do profesorado e reflexión sobre o realizado.
- Perspectivas abertas a partir da experiencia realizada.
- Referencias bibliográficas.

10. Achegas Monográfico. As achegas que formen parte dun monográfico da Revista, deberán ir acompañadas por un resumo de 5 liñas en galego, inglés e noutra das linguas españolas. É recomendábel a incorporación de 5 palabras chave, que na medida do posible serán extraídas do Tesouro Europeo de Educación (<http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/TEE>) ou do Tesouro de ERIC (Education Resources Information Center), en www.eric.ed.gov.

11. Panoraula. Agradecemos o envío de información e documentos para esta sección.

12. Lingua de publicación. Os traballos deberán estar escritos en lingua galega, segundo a normativa vixente aprobada pola Real Academia galega. (http://www.edu.xunta.es/diccionarios/index_rag.html). A Redacción resérvase o dereito de elixir os títulos e subtítulos que considere máis oportunos para a publicación da colabora-

ción, como tamén o de facer pequenas correccións para manter o estilo da RGE. Acéptanse tamén orixinais en catalán, portugués, castelán, francés e inglés. Os artigos en castelán, francés e inglés serán publicados en galego.

13. Envío exemplares. Por cada colaboración o autor/a recibirá un exemplar do número da RGE onde apareza o seu traballo.

14. Comunicación cos autores. A RGE comunicará a cada un dos autores ou autoras a recepción do seu traballo e, no seu momento, a súa aceptación, ou non, para a publicación. No caso de devolución dun artigo ós seus autores para a súa corrección dispoñeráse de 15 días para o seu reenvío á Redacción.

Para calquera suxestión, comentario, ou proposta cara ó Consello de Redacción dirixirse a:

rge.redaccion@mundo-r.com.

15. Valoración dos artigos. Os artigos enviados á *Revista Galega de Educación* serán valorados por dous revisores externos (membros do Comité Científico e outros) de forma confidencial e anónima, segundo o sistema usual de revisión por pares, quen emitirán un breve informe (mediante un protocolo de avaliación xeral) sobre a conveniencia ou non da publicación, que será tomado en consideración polo Consello de Redacción. (na páxina Web aparece detallada a extensión de cada sección).

16. Devolucións. Os artigos orixinais enviados á Redacción non serán devoltos.

17. Envío de Artigos. Os autores farán os seus envíos por correo postal a atención de:

Xesús Rodríguez Rodríguez

Director da Revista Galega de Educación

Nova Escola Galega

R/ das Hedras, 4-2º O

15895 Milladoiro- Ames

(A Coruña)

Ou ben en soporte electrónico a través do correo electrónico á seguinte dirección:

rge.redaccion@neg.gal

O director poñerá en coñecemento do Consello de Redacción para a súa posíbel publicación.

Para un coñecemento ampliado das normas visítase a seguinte ligazón:

<http://www.nova-escola-galega.org/almacen/documentos/NORMASPUBLICACIONRGE.pdf>

Indicaciones para la presentación de originales

La *Revista Gallega de Educación* (RGE) tiene sus páginas abiertas a todas aquellas personas que deseen publicar sus colaboraciones. Estas deberán ajustarse, **obligatoriamente**, a las normas siguientes:

1. Características de las colaboraciones. Deben ser originales e inéditas. Estarán dirigidas a las siguientes secciones de la RGE y deberán ajustarse a la extensión señalada (siempre con espaciado incluido): el tema (aprox. 57000 caracteres); entrevista (9000 caracteres); reportaje (10000 caracteres); estado de la lengua (9000 caracteres); educación Social y Escuela (9000 caracteres); pensar la enseñanza. Argumentos (7000 caracteres); nuevas tecnologías (9000 caracteres); la escuela rural (9000 caracteres); experiencias educativo-didácticas / recursos y propuestas (9.000 caracteres); otras Escuelas: 6500 caracteres; recursos del Entorno (6500 caracteres); estudios e Investigaciones (8.000 caracteres); padres y madres (6500 caracteres); xoguetainas y Brinquetainas (3000 caracteres); panoraula (9000 caracteres); recensión (8500 caracteres); otras lecturas y Reseñas (3000 caracteres).

2. Texto y contacto. Times New Roman, tamaño 12, interlineado simple, alineación justificada. Preferiblemente Openoffice o el Microsoft Word. Remitidas a: rge.redaccion@mun-do-r.com. Si las aportaciones forman parte de un monográfico de la Revista, irán acompañadas por un resumen de 5 líneas en gallego, inglés y otra lengua española.

3. Identificación del autor. En la cabecera del artículo figurarán: el título, el nombre del autor/la o autores/las, la profesión y el lugar o centro de trabajo. Y al final del mismo la dirección postal, el/s teléfono/s de contacto y la dirección de correo electrónico. Cada autor se hace responsable del contenido de su trabajo.

4. Referencias. En las referencias y citas bibliográficas se procederá de acuerdo con las normas de la APA (www.apastyle.org). Las notas de texto se indicarán con sobréndices.

5. Ilustraciones, tablas, cuadros, gráficos. Las colaboraciones allegadas estarán acompañadas de material gráfico ilustrativo del artículo. Se enviarán las fotografías u otras imágenes y gráficos en formato digital con una resolución mínima de 300 ppp (pun-

tos por pulgada), en formato JPG, TIF, PNG o PDF.

6. Lengua de publicación. Los trabajos deberán estar escritos en lengua gallega según la normativa de la RAG y la Redacción se reserva el derecho de añadir ciertas correcciones y modificaciones. Los artículos en castellano, francés e inglés son aceptados y serán publicados en gallego.

Guideline for the submission of proposals

The *Revista Galega de Educación* (RGE) has its pages open for all those interested in publishing their works. Contributions must **necessarily** comply with the following parameters:

1. Characteristics of the contributions. Contributions must be original and unpublished. Contributions should be directed to one of the following sections of the journal. It is necessary to respect the extension of each of the sections (spaces included): o tema (aprox. 57000 caracteres); entrevista (9000 caracteres); reportajixe (10000 caracteres); estado da lingua (9000 caracteres); educación Social e Escola (9000 caracteres); pensar o ensino. Argumentos (7000 caracteres); novas tecnoloxías (9000 caracteres); a escola rural (9000 caracteres); experiencias educativo-didácticas / recursos e propostas (9.000 caracteres); outras escolas: 6500 caracteres; recursos do entorno (6500 caracteres); estudos e investigacións (8.000 caracteres); país e nais (6500 caracteres); xoguetainas y Brinquetainas (3000 caracteres); panoraula (9000 caracteres); recensión (8500 caracteres); outras lecturas y recensións (3000 caracteres).

2. General style and contact details. Times New Roman size 12, single-spaced and justified. Abbreviations should, as far as possible, be avoided. Contributors should preferably use Openoffice or Microsoft Word to submit their contributions. The article should be sent in electronic physical support (cd, dvd, pendrive...) to: rge.redaccion@mun-do-r.com. If the contributions are part of a monograph of the journal, will be accompanied by an abstract of 5 lines in Galician, English and one Spanish language.

3. Identification of the author. The heading of the article will include the following information: title, name(s) of the author(s), profession and working place. Contact details (address, telephone and e-mail) will be included at the end of the article. Every author is responsible for the content of his/

her own work, as it is established by copyright.

4. References. References and citations will follow the APA style (www.apastyle.org). Endnotes, which will be signaled in the text by correlative numbers specified in superscripts, will be included at the end of the article under the heading "Notes".

5. Graphic material. Texts may be accompanied by some graphic materials (photographs, images, tables, graphs, charts...). These illustrations need to be sent in digital format with a minimum resolution of 300 ppp, in JPG, TIF, PNG or PDF format.

6. Language. Contributions should be written in Galician, following the current normative approved by the Real Academia Galega. Articles written in Spanish, French or English will be accepted and published in Galician.



capítulo dedicado ao proceso de construción dunha literatura infanto-xuvenil dentro da serie da historia literaria galega decanta ese percorrido intermitente e interrompido por causas esóxenas que é propio dunha identidade nacional colonizada.

A dobre funcionalidade da LIX na escola, como instrumento de lecer e de formación do individuo como elo da sociedade, non foi aplicada na súa máxima concreción até ben entrada a segunda metade do século XX. A oficialización do galego, matriz principal da escrita, o recoñecemento do dereito ao seu uso e o regulamento de implantación da aprendizaxe na escola, convertéronse nos axentes que actuaron como semente imprescindible da vizosidade e prestixio que hoxe alcanzou a literatura galega soñada e escrita para o primeiro público lector e para as xeracións máis mozas.

Adoita recoñecerse 1950 como a alba dun tempo novo para a crónica literaria galega; tamén para a xénese da LIX, canto á preocupación polo ensino en lingua galega e mais pola educación literaria das promocións escolares galegas que asumiron progresivamente diferentes axentes formativos e culturais, ora desde o ámbito editorial ora desde o movemento asociativo e/ou de renovación pedagóxica.

Entre 1950 e 1980 a produción literaria infanto-xuvenil medrou considerablemente en todos os xéneros até un total de 96 obras editadas onde se observa o peso específico de textos cuxo obxectivo é *reivindicar a identidade e a lingua galega, salientar valores da sociedade do momento, acoller a crítica social dando cabida, por exemplo, a preocupacións relativas ao ensino e aos movementos migratorios interiores e exteriores que supuxeron cambios na paisaxe física e sociolóxica de Galicia e que afectaban naquela altura á sociedade. O resultado é unha produción que responde ás características das literaturas en vías de descolonización, de aí a presenza dun forte didactismo e do recoñecemento da cultura propia fronte á do colonizador*¹.

REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 86-88

Profesora, escritora e Secretaria da
AELG

queixaszas@edu.xunta.es

ROIG RECHOU BLANCA-ANA (coord., 2015). *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega*. Vigo. Xerais, p. 84.

Dous dos trece poemarios editados nesta franxa etárea son da autoría de Manuel María Fernández Teixeiro (Outeiro de Rei, Lugo, 1929 – A Coruña, 2004): *Os soños na gaiola* (1968) e *As rúas do vento ceibe* (1979).

A inxerancia de crear lectorado en galego desde a infancia e de ofrecer materiais literarios para a escola alicerza, en boa medida, a escrita deste corpus imprescindíbel en calquera sistema literario, ao que non renunciaron as irmás Pura e Dora Vázquez, Xosé M^a Álvarez Blázquez, Manuel Lueiro Rey e, como xa indicamos, Manuel María, quen tamén se achegou á escrita dun corpo dramático e narrativo centrado neste lectorado.

A recepción da obra poética infanto-xuvenil de Manuel María foi exitosa e contrastada nas súas múltiples reedicións, nomeadamente *Os soños na gaiola*, ao ser empregada como complemento didáctico e musicada por formacións como *Fuxan os ventos* ou solistas como Suso Vaamonde, María Manuela, Roi Casal e Uxía.

Aos corenta anos, Manuel María retorna ao seu pasado persoal nunha *infancia campesiña* e desas lembranzas nacen os versos d'*Os soños na gaiola*. Mais non



Co alumnado dun centro de ensino e con Suso Vaamonde.

era obxectivo singular trazar a autopoética da memoria, senón, como describe no prólogo intitolado "Carta aos nenos", *debullar os versos que este humilde autor botou de menos cando el era neno*, para, desde unha perspectiva colectiva, contribuír a encher un oco existente na literatura galega daquela altura, *versos que tan precisos son*.

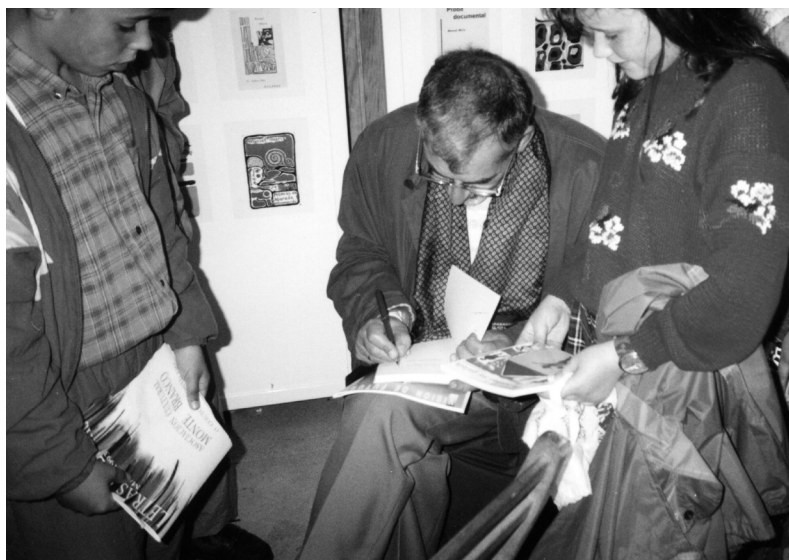
Atendía aquí o poeta a centralidade vital do mundo rural nos seus obxectos próximos –as campás, o muíño, a fouce, o arado, o chifre, o carro, o tractor-, nos oficios –labrego, afiador, pastor-, nos paxaros e nos animais de compañía, com-

pendiados en catro partes –"O Mundo", "As Cousas", "Homes, nenos e nenas", "Animais" e "Paxaros", precedidos por un adro de recoñecemento identitario nacional cos poemas "Galiza" e "A muiñeira".

Na "Carta aos nenos que pode servir de prólogo a este libro" que precede o poemario *As rúas do vento ceibe*, Manuel María, xa con cincuenta anos, explicita como se sentiu *na obriga e sobor de todo na necesidade de escribir de novo para nenos. Para todos os nenos e dun xeito particular para os nenos de cidade*.

Atendía agora o poeta, de xeito preferente, as crianzas do mundo urbano, protagonistas marcados no proceso de desgaleguización planificado politicamente, quer sexa desde o alleamento dos elementos identitarios propiamente galegos quer desde o afastamento, por imperativo legal, do galego da escola como lingua de aprendizaxe e uso.

A transparencia de obxectivos fica explícita nesta carta encabezada pola fórmula directa de salutación: *Moi queridos nenos*. Nenos e nenas teñen perante si un libro con *certo didactismo*, pois pretendeu *contar dun xeito elemental, sinxelo e esque-*



Con alumnado de Ponteceso en 1993.



Representación teatral da Berenguela no CP Iria Flavia de Padrón no 1993.

mático o que é Galiza, o que foi Galiza. É por iso que apela os destinatarios para seren a chama da esperanza do país do futuro desde o (re)coñecemento do propio.

Ás portas da aprobación do Real Decreto de 1979 que oficializou a entrada da lingua galega como materia obrigatoria do currículo escolar, o poeta deixa unha nota pedagóxica a rodapé dirixida ao mestre e á mestra *para que lle explique aos seus alumnos o que é Galiza.*

"A patria", "A cidade", "A natureza e as cousas" e "Os heroes" constitúen a crónica lírica dun tempo e un espazo que respira con voz propia nas súas paisaxes, historia, xeografía e nos seus elementos identitarios: a fala, a bandeira e o escudo.

Unha ollada retroactiva, superadas xa as catro décadas destas publicacións, permite confirmar que a empatía comunicativa entre a escrita sempre actual do poeta de Outeiro de Rei e os nenos e nenas galegas de varias xeracións foi exitosa, grazas, en boa medida, ao imprescindible

elo educativo e coa música de permanente aliada cómplice, así como á presenza garantida do poeta en todos os centros do país onde foi reclamado, prolongada máis aló da presenza física puntual do día da visita, nun continuado intercambio epistolar coas crianzas para o que sempre Manuel María procuraba tempo para responder puntualmente.

POESÍA

- *Os soños na gaiola*. Xerais, varias edicións (1ª ed. 1968).

- *As rúas do ventoceibe*. Galiza Editora, Ourense 1988 (1ª edición 1978).

- *Antoloxía poética*. Edición de Camilo Gómez Torres. ASPG – A Nosa Terra, 1997.

TEATRO

- *Barriga verde*. Ed. e Introducción de Santiago Esteban Radio. Galiza Editora, Ourense 1996 (1ª de. 1968).

- *Farsa de Bululú*. Xunta de Galicia – Xerais. 2006.

CONTOS

- *O bigote de Mimí*. Ilustracións de Xaquín Marín. Fundación Manuel María, 2014.

PROSA

- *A tribo ten catro ríos*. SM, O Barco de Vapor, 1991.

- *Cando o mar foi polo río*. SM, O Barco de Vapor, 1992.

- *Viaxes e vagancias de M. P.* SM, O Barco de Vapor, 1994.

- *As ribeiras son escuras*. Everest Galicia, 1997.

* A Fundación Manuel María está desenvolvendo un labor de recuperación e reedición das obras do poeta.

Barcelona: Octaedro (2015)

Vivimos nun escenario de cambios e nun momento de crise que transcende a dimensión económica e material para afectar tamén outras vertentes como os valores ou a moral. Neste contexto, entre as diversas misións, encoméndaselles ás institucións de educación superior a de construír as bases dunha cidadanía que garanta un desenvolvemento democrático de calidade.

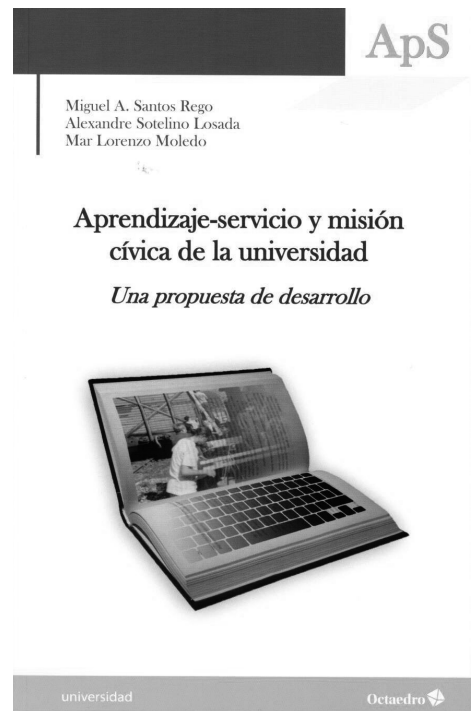
As visións máis esixentes sinalan que a participación consciente e activa do alumnado universitario en realidades sociais diversas contribuirá a sentar os alicerces dunha nova cidadanía, máis crítica e responsable, convencemento este de onde procede a necesidade de deseñar e implantar metodoloxías educativas que permitan afrontar esta situación. Así, os autores do libro, todos eles membros do Grupo de Investigación ESCULCA, presentan a Aprendizaxe-Servizo (ApS) como unha práctica pedagóxica que amosa unha gran adaptabilidade de cara a reformular a misión cívica da universidade.

Con esta obra os autores consolidan unha recoñecida traxectoria de investigación no ámbito da educación cívica e, concretamente, da ApS. O libro concíbese cunha dobre función: realizar e sumar unha achega ao ámbito da Aprendizaxe-Servizo, e contribuír no desenvolvemento desta metodoloxía no noso país, marcando as pautas teóricas e metodolóxicas para a súa implantación. Coa idea de afrontar tal empresa, o presente texto artículase ao longo de catro capítulos que abordan a temática de estudo dun xeito sólido e clarificador, o que pode converter esta obra nun punto de referencia para todo aquel que se sinta interesado pola metodoloxía da ApS.

Trátase dun libro completo, consistente nos argumentos e ideas que presenta. Continúa unha liña de investigación que se desenvolveu con forza nos Estados Unidos e que nos últimos anos se está a traballar en España, sumando así o seu grao ás áreas científicas da ApS ao presentar unha investigación realizada recentemente nas universidades galegas, así como unha proposta de institucionalización. Contribúe á construción e consolidación desta metodoloxía na nosa contorna, sentando as bases dun camiño que aínda está comezando, na busca de universidades con docentes innovadores que permitan ao seu alumnado participar en proxectos de alcance social, mellorando así os índices cívicos á vez que os resultados académicos. É xusto rematar afirmando que no momento actual, e para un futuro de enorme conectividade técnica, pero tamén social e cultural, unha formación universitaria que se preocupe exclusivamente pola excelencia académica e profesional será incompleta se non se ve acompañada por competencias que redunden no aumento da responsabilidade social do alumnado e, por ende, no seu desenvolvemento como cidadáns.

Grupo de Investigación ESCULCA (USC)

igor.mella@usc.es



Podes solicitala en calquera librería de Galicia ou ben escribirmos directamente ao mail da asociación para que cha enviemos a onde nos indiques:

REVISTAGALEGA DE

Se desexa subscribirse á Revista Galega de Educación cubra o boletín e envíeo ao seguinte enderezo:

- NOVA ESCOLA GALEGA (Revista Galega de Educación)
R/ Hedras, 4-2ºO. 15895 Milladoiro- Ames
- Subscricións por correo-e: rge.subscricions@neg.gal

boletín de subscrición

DATOS DO/A SUBSCRITOR/A

Apelidos e nome:

NIF:

Enderezo:

Localidade:

Provincia:

Teléfono:

E-mail:

FORMA DE PAGAMENTO (sinalar cun "X" e completar)

Domiciliación bancaria en conta

(Faga constar os 20 díxitos que compoñen o C.C.C.)

Titular da conta

Cheque a favor de Nova Escola Galega

Transferencia bancaria contra prestación de factura

Reembolso (34 euros máis gastos)

-----, de ----- de 201

Sinatura



Abrimos máis dunha porta ao futuro

DOBRE GRAO

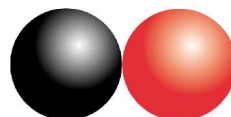
GRAO EN CIENCIAS EMPRESARIAIS + GRAO EN TURISMO

A **UDC** e o **CENP** pon ao teu alcance a posibilidade de obter **dúas titulacións en 5 anos.**

Ensino de **calidade** con amplos programas de mobilidade e **prácticas** en España e no estranxeiro.



Facultade de
Economía e Empresa
UNIVERSIDADE DA CORUÑA



**CENTRO
ESPAÑOL
DE NUEVAS
PROFESIONES**



+ INFORMACIÓN:

www.economicas.udc.es · www.cenpcoruna.es · galicia@cenp.com

Avenida da Habana 6-7 · 15011 A Coruña
Teléfono: **981 16 02 76** · Fax: **981 14 54 82**

DO GENTES



por XOSÉ TOMÁS

