

TEMA

-Propostas para un debate-

# A participación nos centros de EXB

G. TRABAJO ORGANIZACION DE CENTROS (N.E.G.)

## Filosofía da participación

Na escola, os contidos e os métodos están en crise, pero tamén o están as relacións mestre-alumno e alumno-alumno, tamén o está a función social que a escola cumpre.

Unha alternativa global a unha crise escolar, que tamén é global, non se pode abordar sin se propor trocas relacións entre os distintos estamentos que nela converxen, é dicir, se esquecemos a organización escolar.

Todo modelo organizativo estrutúrase en función duns obxectivos deseñados. Se pensamos que a escola ten que ser un instrumento de difusión de valores democráticos e modelos de convivencia, a estrutura organizativa escolar terá que estar baseada na participación dos sectores implicados.

Unha estrutura participativa permitirá:

Unha maior identificación dos profesores co seu traballo pois con ela terán un control sobre as súas condicións de traballo e o entorno que o determina.

Que familia e escola leven a cabo un labor conxunto mediante a participación dos pais, posto que a contradición entre o colexio e a familia incidirá sobre o alumno producindo desconcerto, falla de interese ou calquera manifestación negativa.

Unha diminución da inadaptação dos alumnos ó teran un control sobre a propia actividade e convivencia, e unha aprendizaxe da democracia como unha práctica, unha forma de vivir.

A estrutura participativa quere dicir que profesores, pais e alumnos, no seu caso, participan coa dirección do centro na toma de decisións sobre todos aqueles aspectos pedagóxicos que lles afectan como estamentos; é dicir, cada estamento participa segundo as funcións que lles dá a súa responsabilidade ou o rol que a estrutura do centro lles asigna.

O claustro como último responsable do labor didáctico-instrutivo investiga nos seminarios didácticos e departamentos, e decide os obxectivos intructivos e a metodoloxía a seguir para conseguir eses obxectivos, así como os instrumentos precisos para avaliar e controla-los contidos, a actitude e o traballo dos alumnos.

Os pais participan na confección do presuposto e no control do mesmo, así como nas actividades extraescolares.

Os alumnos participan segundo a súa idade e responsabilidade, na confección da normativa escolar para conquistar un ambiente de traballo na aula. Participan na elección das actividades extraescolares e paraescolares. Participan na xunta de avaliación para analizar e crítica-los obxectivos do período a avaliar.

Os tres estamentos: profesores, pais e alumnos, analisan, cuestionan e deciden os obxectivos de formación global ou de actitudes a conquistar durante un período académico así como os medios e instrumentos precisos para chegar a eles. Tamén participan na avaliación final do curso.

A dirección perfílase dentro da súa función executiva como o órgano que

Os centros de ensino non universitario contan este curso con Consellos Escolares recién elixidos. Articula-la participación e democratización dos centros é un proceso que comenza, xustamente, agora. O traballo que hoxe presentamos, elaborado por un grupo de mestres da provincia de A Coruña, ofrece interesantes elementos para debater nos centros, amais de liñas de traballo que poden servir aos Consellos Escolares de Centro na procura dunha real democratización e unha maior interacción Escola-Medio.



VICENTE

coordena e presde os distintos estamentos, controla as decisións tomadas e estimula e anima toda iniciativa pedagóxica e a acción educativa global.

Este tipo de estrutura provoca un estilo de relación personal e pedagóxica que ten as seguintes características:

-Cada estamento sintese responsable e protagonista da súa partilla educativa, e el mesmo soluciona por medio dun instrumento base, que é o diálogo e o debate, os conflitos que inevitablemente surxirán no funcionamento diario.

-Toda a-estructura está baseada na confianza absoluta que a dirección deposita en cada un dos estamentos, así como no recoñecemento do sentido de responsabilidade e madurez, que segu a idade e funcións ofrece cada nivel educativo.

-As relacións pedagóxicas e persoais fundamentanse nos principios de liberdade, responsabilidade, respecto, traballo e recoñecemento do diálogo como instrumento básico para solucionar tódolos conflitos.

-O profesor, dentro desta estrutura e dos principios que subxecen nela, é o técnico e último responsable de todo o labor educativo, sabendo que o seu traballo non só se suscribe ó espazo intelectual da aula, senón que intervén en tódalas estruturas de participación para educar ó alumnos e conseguir que socialice a súa conducta.

-As relacións entre profesor e alumnos, partindo do feito de que o profesor é un adulto e o alumno un rapaz ou un adolescente, están presididas pola confianza, o cariño e o recoñecemento da liberdade e os dereitos de cada un.

## Organización do profesorado

### 1.-Novo agrupamento nos ciclos:

-Tendo en conta a unidade ciclo, distinta á de curso, programalos obxectivos dos dous/tres anos conxuntamente.

-Posibilitar no Ciclo Inicial e Medio a existencia da máis dun profesor para atender áreas moi específicas (lingua non vehicular, educación artística ou física,...).

-Os tres anos, continuados co mesmo grupo, a heteroxeneidade do alumnado é maior que polo sistema tradicional, por elo débese individualiza-lo ensino con actividades máis diversificadas en función dos distintos niveis dos alumnos.

-Se hai máis profesores que grupos, agrupamentos por actividades.

### 2.-Adscripción dos profesores a un nivel ou área.

-É desexable que cada profesor se adscriba el mesmo sempre que se cumplan unhas mínimas condicións.

-Obligatoriedade de rotar cos alumnos no Ciclo; sen prolongala permanencia cos mesmos alumnos máis dun ciclo.

-Cubri-los postos que esixan unha certa idoneidade.

-Elaborar un sistema que marque as preferencias para os casos en que se teña a máis dun profesor para un mesmo posto. Na actualidade vénse usando os seguintes sistemas:

-Antigüidade (no Centro ou na función pública).

-Especialidades (posesión dun título de especialista).

-Rotación (para iniciar un ciclo dáse prioridade ós que rematan o mesmo ciclo, ou ós que rematan o anterior ou ós que rematan o seguinte).

-Por equipos ou proxectos (dáse prioridade ós que teñen alabrado un plan de traballo para todo o ciclo, co compromiso de que o realicen).

Neses sistemas pódense apuntar-los seguintes aspectos negativos:

-A adxudicación por antigüidade é burocrática, non asegura rendimentos.

-A adxudicación por especialidades non contempla a totalidade das áreas e nega e idoneidade ós que carecen do título.

-A adxudicación por rotación non contempla a estrutura piramidal da maioría do centro (máis grupos de primeiro que de oitavo) e as especialidades.

-A adxudicación por equipos ou proxectos plantexa a necesidade de delimitar a avaliación de resultados polo órgano axeitado, no caso de que sexa lesiva para outros profesores.

-Cada centro terá que eleborar-lo seu propio sistema partindo das súas propias características e procurando que se ataña os seguintes principios:

-Posibilitar que tódolos profesores poidan optar a calquera plaza para a que se sintan capacitados.

-Situar-la persoa máis ideonea en cada posto.

-Potencia-lo traballo en equipo e de investigación.

O sistema establecido débese incorporar o Regulamento de Réxime Interno.

## Regulamento de réxime interno

### 1.-Obxectivos:

-Darlle unha personalidade propia ó Centro.

-Estructura-lo Centro adecuando a lexislación xeral ó mesmo.

-Completa-los aspectos non regulamentados e clarificar aqueles outros que se presenten confusos.

### 2.-Características:

**Preciso**, evitando a libre interpretación.

**Conciso**, non reiterando aspectos xa contemplados na lexislación de rango superior e evitando regula-la vida absoluta do Centro (hai órganos e estruturas que poden regular por eles mesmos o seu funcionamento):

-**Experimentando**, surxindo das condicións concretas de cada Centro e modificándose só despois de roldo debidamente.

### 3.-Apartados:

3.1.-**Preámbulo**: Contemplándose a lei educativa a seguir no Centro.

3.2.-**Órganos de Goberno**: Clarexando a súa interrelación.

-Entrando nas súas funcións só para especificalas ou amplialas.

-Concretando a creación de novos órganos, entre eles os que favorezan a participación e organización do alumnado: Consello de Delegados, Tutorías...

FALANDO

Una entrevista con Gustavo Bueno

# La reforma del bachillerato, la filosofía y los sucedáneos

M.V.F.

Hablamos con el profesor Gustavo Bueno —catedrático de Filosofía en la Universidad de Oviedo, gestador de un particular materialismo dialéctico que ha creado escuela, impulsor de la revista "El Basilisco", autor de numerosos libros que suelen llevar unidos el rigor y la polémica, como es el caso de su última obra *El animal divino*— aprovechando su estancia en Pontevedra durante las pasadas y ya lejanas Jornadas de filosofía. Prosiguiendo una indagación que comenzamos hace ya años con Javier Sáda-ba, y que nos ha permitido contrastar la diversidad de opiniones sobre el tema entre los filósofos españoles, hemos recabado la opinión del profesor Bueno tanto sobre el lugar de la filosofía en los estudios medios, como sobre el sentido y el posible papel de las clases de Ética.

La conversación del profesor bueno es fluida, a menudo tumultuosa, a veces difícil de seguir y, desde luego, de constreñir en los escasos límites de un artículo periodístico. Sus razonamientos desarrollan continuos meandros, desde la formulación de la tesis principal —siempre opiniones claras, contundentes, en respuesta a la preguntas formuladas— al continuo acopio de ejemplos y casos concretos con que pretende sostenerla, y vuelta de nuevo a la idea general, y regreso otra vez al ejemplo ilustrador.

En ocasiones, en estas vueltas y re-vueltas, se cruza alguna anécdota que enciende en el profesor el interés por un nuevo tema que amenaza con añadir nuevas dificultades al trabajo obligatoriamente sintético del entrevistador. A la hora de los recortes, a éste le asalta siempre la duda de si en el camino se habrá quedado, si no ya alguna idea importante, si el color inconfundible de la charla del profesor, esa enérgica seguridad en la exposición que no elude el recurso a los epítetos contundentes, a veces descalificadores, a veces jocosos...

Comenzamos hablando sobre su opinión sobre el papel que, al parecer, se le reserva a la filosofía en los programas renovados de la reforma en curso del bachillerato.

El profesor Bueno asegura que esta reforma es el "efecto de una situación real", una situación que él califica de "competencia en un sentido casi darwiniano", es decir, que a la filosofía le han salido una serie de alternativas que pretenden desempeñar las funciones que hasta ahora ésta había venido desempeñando. Es lo que él denomina "sucedáneos", que progresivamente tienden a desplazar a la filosofía y ocupar su lugar dentro de los estudios de enseñanza media.

Ejemplifica este proceso de competencia retrocediendo a los programas del siglo pasado, con la asignatura de "Lógica, Ética y elementos de Derecho", que era impartida entonces por el profesor de Filosofía. Con la progresiva especialización de los estudios de Derecho, "un profesor de Filosofía que no es abogado está completamente desarmado para explicar rudimentos de Derecho, no puede más

que decir unas generalidades, porque no conoce ni la terminología". Más recientemente, la misma competencia se da entre profesores de Filosofía y de Matemática con la reforma de la Lógica y la introducción de la Lógica matemática. "Y efectivamente, esta competencia, que ya se inició, aunque era aún difícil de ver, en el año 53, ha ido poco a poco creciendo, compensada en gran parte porque en los programas de Filosofía de las facultades se enseña Lógica, pero en la media lo cierto es que, cuando los programas cargan un poco de matemáticas, automáticamente dimite el de Lógica, porque el de Matemáticas puede explicar la parte de Lógica, y no al revés. Este terreno concretamente es un terreno de competencia". Tras de este progresivo desplazamiento de la Filosofía frente a la competencia de otras materias, subyace sin duda la cuestión que originó la hoy histórica polémica entre Manuel Sacristán y nuestro actual interlocutor, subyace la conciencia más o menos generalizada de que la filosofía ha perdido su contenido.

"Esa es una formulación que yo creo que describe una situación de hecho", asiente el profesor Bueno. Para a continuación precisar: "Un hecho, pero no un derecho, por así decirlo. Hay esa conciencia, y no es gratuita. Se deriva, yo creo, de que la temática de la filosofía no es permanente, sino que es esencialmente cambiante. Por ejemplo, para explicar a Aristóteles o a Euclides hoy, hay que hacerlo desde, o por lo menos estando presente la geometría no euclidiana o la teoría de la relatividad. Para explicar incluso la física de Aristóteles, para que la explicación no sea arqueológica, porque entonces una palabra de Aristóteles podría valer como una de Homero, pero eso entonces no es filosofía. No se puede hablar hoy de la física de Aristóteles sin hablar de la física actual. Entonces, el profesor de filosofía que no puede o no quiere estar más o menos al tanto de lo que ocurre, no puede explicar a Aristóteles y Aristóteles se vuelve un puro mito. Yo creo que el peligro del gremio de filósofos es que se vaya enquistando en su propio saber tradicional, achacando a un mal de los tiempos, a una frivolidad de los tiempos, que en lugar de Filosofía se den unos sucedáneos —antropología, psicología, pedagogía, etc.— Pero yo no creo que sea un efecto de la frivolidad de la gente, sino que tienen obligaciones de ir a ese terreno precisamente".

El problema —le recordamos nosotros, haciéndonos eco de un muy utilizado argumento por parte de los detractores de la continuación de los estudios filosóficos en el bachillerato—, el problema es que interés tiene que a un alumno de enseñanza media se le "cumplique la vida" con la física de Aristóteles, en lugar de enseñarle directamente la física actual...

"Precisamente en esa especialización y tecnificación progresivas de muchos dominios cerrados radica una de las fuentes principales de la necesidad de la Filosofía. Porque esos saberes cerrados tienen la necesidad de conectarse con algo,

porque no son sustancias independientes. Entonces espontáneamente, de un modo ideológico, tienden a integrarse de alguna manera. Y de hecho no es que estén sueltas, están integradas, integradas por ideologías que vienen en los prospectos de las computadoras o donde sea. Son ideologías ambientes de cualquier tipo, ideologías acriticas que forman una filosofía mundana acritica. Porque hoy la filosofía está ganando terreno a nivel mundano, no a nivel académico. Hoy día se habla de "la filosofía de Ensidesa", "la filosofía del nuevo referéndum", "la filosofía del plan de estabilización" etc. La palabra "filosofía" es una palabra espontánea que ha surgido por parte de especialistas y políticos para designar algo cuando no tenían otra palabra para utilizar. Ahora bien, el hecho de que la palabra "filosofía" aparezca de repente en la prensa diaria con esa densidad, y que aparezca de un modo contradictorio, en un momento en que la Filosofía va replagándose, está en crisis, perpleja, en la academia, en institutos y universidades, yo creo que es un indicio de que efectivamente hay unos lugares para la Filosofía. En ese sentido, yo pienso que el estudiante de bachillerato, si no se le da Filosofía, se inventa él una "filosofía" barata, que está en otro sitio, en síntesis científicas, en obras de científicos, en prólogos, cosa diluida..."

Aquí el profesor Bueno enlaza el tema con lo que él denomina "ingenuidad" de la mayoría de los profesores de ciencias, que, en su opinión, se mantienen "en posiciones totalmente arcaicas sobre lo que es la ciencia, posiciones empiristas, muy anteriores a Popper". Una ingenuidad a la que se unirá una incultura —"son muy incultos", afirma contundentemente— que les lleva, por ejemplo, a valorar a Platón como "el tonto del pueblo", para asombrarse luego cuando se les hace ver las enormes implicaciones científicas del platonismo. Y esta ingenuidad e incultura se la transmiten a sus alumnos. Pero —le hacemos ver nosotros— en el otro lado existe la incultura científica de la mayoría del profesorado de Filosofía en nuestro país. Y él acepta e incluso amplía el diagnóstico: "no solamente en ciencias duras; hay una falta de interés, incluso de desprecio, por las ciencias humanas", y se exhiba ilustrándonos con la tradición, que él ha vivido, del profesor de Filosofía que no se permitía otra cosa sino leer filosofía. Pero entonces, insistimos nosotros, ¿cómo superar este handicap en la formación científica del profesor de Filosofía? "Yo creo que se les puede reconvertir —nos responde— si, se les podría reconvertir si hubiera un mínimo acuerdo o consenso sobre cuales son los objetivos". Pero inmediatamente reconoce su escepticismo sobre la viabilidad de esta reconversión: "Yo creo que la mentalidad es tal que los sucedáneos se van a ir tragando poco a poco a la Filosofía, y yo mismo he contribuido a esto mismo, y me he llevado muchos disgustos por ello. Yo he preferido poner a un físico que estudiaba filosofía natural, cuando tenía oca-

sión de hacerlo, a poner a un filósofo; preferible es que los licenciados de filosofía de aquí, de Oviedo, hagan unos cursos de Física a palo seco, que no que empiecen a hablar del espacio según Aristóteles".

Y entramos ya en el último tema de nuestra conversación: el papel de la Ética en el bachillerato y su introducción como alternativa a la Religión. El profesor es, una vez más, taxativo al respecto:

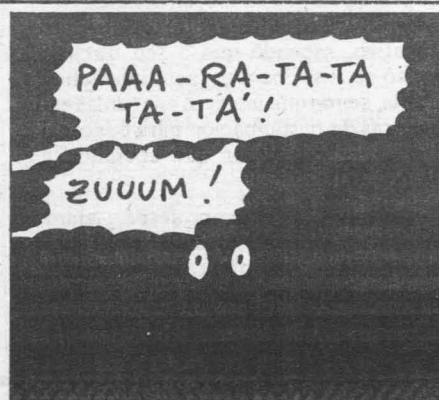
"Yo creo que la Ética es un camelo, tal como se expone es un verdadero camelo, porque creo que no hay contenidos éticos. El profesor de Ética, normalmente, no tiene nada que enseñar, no enseña nada. Los profesores de Ética son un gremio que también se va creando por razones de realimentación burocrática". Sin embargo, propone un criterio que dotaría de sentido a la enseñanza de la Ética en el bachillerato: "Interpretar la Ética como el juicio ético, crítica del juicio como otros cualesquiera, y suponer que ese juicio está formado en una serie determinada, que ya está dado. Entonces, el curso de Ética podía consistir principalmente en discutir casos de moral, casuística de moral, con regresos correspondientes. Se podría hacer un elenco abundante de casos de moral, con problemas actuales muy importantes, y discriminar, si era posible, cuando comienza y termina la Ética, y qué condiciones tiene. Y a propósito de ello, exponer diversos sistemas de moral, ya que muchas de las cosas que se discuten están ya formalizadas por los clásicos, como es natural. Ese es el campo, me parece, de la enseñanza de la Ética en el bachillerato, y ahí me parece que sí, porque si no, si el filósofo no hace esto en el bachillerato, entonces aparece lo que aparece, lo que vemos en los debates de televisión: chiquillos de 17 años o menos que, en nombre de la propia espontaneidad, dicen lo que les da la gana sobre cuestiones gravísimas del aborto y de la droga, apelando al "yo pienso", "yo pienso que...". Pero quien eres tu para pensar?! Si no sabes lo que dices, si está ya pensado —aquí se enardece, se le ve abiertamente el enfado a nuestro interlocutor— "Por lo menos saber el horizonte polémico, un horizonte abstracto, de lo que uno está pensando. A mí me parece que la enseñanza de la Ética en el bachillerato debe tener ese horizonte polémico. Porque ahí la ingenuidad es tanto porque me ha venido de Dios Padre, como porque "yo pienso". ¡Y a mí que me importa lo que tú pienses! Argumentalo, y, si no hay argumentación, me tiene completamente sin cuidado lo que tu pienses".

Y terminamos. ¿Cuál es su opinión sobre la disyuntiva que se ofrece a los estudiantes de bachillerato con la elección entre Ética o Religión?

"Yo creo que es una disyuntiva puramente coyuntural —nos responde—. Pero yo creo que la disyuntiva es falsa, y a mí me parece que la Religión debería enseñarse fuera del instituto: la Religión, en cuanto que es doctrina, enseñanza confesional que la enseña las parroquias".

MAXISTERICO

PEPE CARREIRO



TEMA

## A participación nos centros de EXB



VICENTE

Ven da pax. 104

### 3.3.-Do profesorado:

-Especifica-lo papel que xogan os profesores no Centro.

-Organización: estrutura técnica.  
-Horarios, faltas, permisos e obrigacións, coa finalidade de posibilita-lo traballo en equipos e o reparto de responsabilidades sobre o material escolar e os alumnos.

### 3.4.-Dos alumnos:

-Incidir sobre a participación do alumno no seu propio proceso educativo.

-Organización: asemblea de clases e clubes.  
-Horarios, faltas, obrigacións e dereitos.

-Normas disciplinarias, tendentes a troca-las actividades negativas e a evita-las conductas destructivas.

### 3.5.-Dos pais e nais dos alumnos:

-Plantexa-la interrelación escola-familia e o papel que poden xogar os pais e nais no Centro.

-Papel e articulación da A.P.A. no Centro.

-Os seus deberes e dereitos respecto do Centro.

3.6.-Disposicións finais: Forma de resolve-los conflitos e mecanismo de reforma.

### 4.-Proceso de elaboración.

4.1.-Elaborar un proxecto por unha comisión de profesores. Previamente debería recolle-las suxerencias de todo tipo presentadas por pais ou alumnos e tamén, ante as suxerencias feitas, ve-la posibilidade de incorporar algún pai ou alumnos a comisión.

4.2.-Someter ás asembleas de clase na segunda etapa e á asociación de pais as partes do proxecto que máis directamente lles afecten para que as enmenden se é pertinente.

4.3.-Somételo ó Claustro para a súa enmenda e elaboración da proposta a enviar o Consello de Dirección.

4.4.-Aprobación polo Consello de Dirección, envío ás autoridades educativas e promulgación.

### A interacción escola-medio

#### 1.-Relación co Consello.

O Consello é, hoxe en día, a estrutura político-administrativa máis próxima os cidadáns, e, por iso, a que pode actuar dunha forma máis eficaz na prestación de servizos públicos.

E desexábl...o tanto, unha maior descentraliza...n da administración educativa na que se dá un maior protagonismo ós Concellos. En tanto iso non chega, conviña que os Concellos potenciasen a Comisión Municipal de Educación ou creasen outro órgano de participación social do tipo "Consello Escolar" (integrado por concellais, mestres, pais e técnicos en materia educativa). As funcións que estes órganos podían asumir son:

-Confeciona-lo mapa escolar do Consello.

-Elabora-lo censo de poboación infantil.

-Estudia-las necesidades educativas e a situación de conservación dos elementos existentes.

-Potencia-la sanidade infantil e procura-lo debido funcionamento da sanidade escolar.

-Debati-los problemas educativos.

-Planifica-lo curso escolar: datas matriculación, expedición, certificados, becas, recuperacións, actividades extraescolares para que exista unha certa coordinación entre os Centros do Consello.

-Analisa-las necesidades existentes para o ensino medio e propoñer solucións a este nivel ou a nivel comarcal.

-Programar campañas de dinamización cultural.

-Abri-los centros escolares para o seu uso pola comunidade fóra da xornada escolar.

-Coordena-la educación de adultos.

-Potencia-la creación de:

-Servizos Psicopedagóxicos (municipais ou mancomunados), en colaboración con outros Organismos Oficiais, para: diagnose de nenos problemáticos, asesoría psicolóxica a pais e mestres investigación de problemática familiar, seguimento da recuperación nas unidades de educación especial, orientación profesional, etc.

-Centros para a coordinación do profesorado e apoio do traballo escolar.

Estes centros tamén se deberán preocupar da coordinación co profesorado de ensino medio para potencia-lo paso de alumnos ó mesmo e para marcar uns niveis mínimos de hábitos, destrezas, habilidades e coñecementos.

#### 2.-Incidencia do medio na escola.

O medio actúa na escola como fonte de recursos e como motivador das diversas áreas ou materias que ten o curriculum escolar, por iso convén telo en conta na organización escolar.

O primeiro paso é conquistar un coñecemento das estruturas económicas, medios e formas de produción que hai no entorno do Centro (comarca ou cidade, según sexa rural ou urbano); das institucións sociais do mesmo entorno e outras de gran influencia: Consellerías de Ordenación do territorio, Agricultura e Industria; MOPU; fábricas e industrias; etc.

A continuación estableceranse unhas relacións permanentes con aquelas que teñan unha implicación maior no entorno da escola (Cofradía de Pescadores, nas zonas costeriras; Oficinas de Extensión Agraria, nas zonas rurais; fábricas, etc..) que faciliten despois a programación de actividades polos profesores.

E por último está o traballo de investigación dos alumnos.

OPINION

## A escola, ao servizo dos que a traballan

JOSEP ALCOBÉ (x)

Traemos ás nosas páxinas un interesante artigo de Josep Alcobé, publicado no xornal catalán Avui (22-1-86), comentando a sentenza do Tribunal Supremo que admítia parcialmente o recurso interposto por un grupo de mestres castelán falantes que exercen na Comunidade Autónoma catalana.

A sentenza do Tribunal Supremo establece que os mestres con praza provisional en Cataluña poderán obter-lo destino definitivo sempre que se comprometan a adquirir coñecemento do catalán nun prazo máximo de catro anos para ensinar nos niveis de preescolar e primeira etapa de EXB.

Coidamos interesante o coñecemento en Galicia desta polémica, para axudar a unha maior sensibilización sobre as actitudes lingüísticas, conflictiva tamén na nosa comunidade.

Din que a Generalitat ficou satisfeita. Eu, coma educador non o estou. A sala terceira do Tribunal Supremo acaba de da-la razón indirectamente a un aspecto do prantexamento dos que teñen a escola como provedora de nenos e nenas para que eles poidan xustificar unha paga do erario público.

A pesar de que a sentenza establece con claridade a plena lexitimidade constitucional de coñecer-la lingua e cultura catalanas por parte de aqueles mestres e mestras que han de exercer en Cataluña.

Con moita serenidade xurídica. Mais sin ter en conta uns factores humanos -os dereitos da infancia-, que a lexislación aínda non contempla. Porque o que estiveron a alegar indirectamente os promotores do conflito xurídico, que veñen de interpoñer recurso contra a resolución que no seu día dictara a Audiencia Territorial sobre as normas que a Generalitat establecía, era que os nenos e nenas non conta para nada cando se trata da escola e dos "dereitos adquiridos" polos que nesta traballan.

Faise caso omiso que os nenos e nenas teñan algúns dereitos -como seres humanos, en primeiro lugar, e pola súa condición de individuos en estado de crecemento e idiosincrasia-. A ONU, da que forma parte o Estado español, hai tempo que fixo un pronunciamento abondo claro para obrigar a todos os que nos dicimos humanos e para establece-los dereitos da infancia.

Para os mesmos "profesores e profesoras" (sic) tampouco contan para nada as opinións de psicólogos de fama mundial e dos estudiosos dos procesos da mente infantil na aprendizaxe e a formación da personalidade individual e cidadán dos nenos.

Temos casos ben concretos -entre nós e no ámbito universal, que podemos aportar- do feito que manter separados a dous grupos que teñen que convivir xuntos non leva senón á violencia e á discriminación contra o máis feble, o máis indefenso.

Para estes "profesores e profesoras", o primeiro é defende-los seus "dereitos adquiridos" (ou por adquirir) para exercer-la súa profesión (digámolo así) como mellor lles conveña, por razóns persoais. Os alumnos son simplemente unha razón pola que estes "profesores" poden cobrar unha paga, ali onde lles parece habitar, en troques dun moi discutible labor, xa que logo a mentalidade que amosan ter incapacítalles claramente para o exercicio do ensino.

A todos nos parecía absurdo e aberrante que os nenos e nenas de fala castelán tivesen que estar sometidos a uns profesores ou profesoras de fala chinesa, rusa ou inglesa, que non soubesen nin unha verba de castelán nin tivesen intención de rebaixarse aprendelo. ¿Por qué, entón, a algúns lles parece normal que os nenos que na súa casa ou na rúa utilizan en convivencia dúas linguas diferentes teñan un profesor ou unha profesora que só coñece unha das linguas e, por riba, teima en non querer coñecer-la outra?

Non negamos que os nenos e nenas que inmigraron a Cataluña, onde os seus pais manteñen unha actividade económica ou social, teñan dereito a querer utiliza-la súa lingua materna incorpora-

dos á vida social e cultural do medio onde conviven.

Pero esta non é unha razón para que os nenos e nenas nados nesta comunidade, con fondas realidades lingüísticas e culturais propias, teñan que someterse ás esixencias e "dereitos" (sic) duns profesores (sic) que non queren aprender, e sentila falar aínda menos, a lingua do país onde lles peta instalarse.

Nunha Escola d'Estiu de Barcelona, xa hai algúns anos, o PROFESOR (con maiúsculas) Xesús Alonso Montero diciános que calquera cidadán do Estado español podía te-lo dereito a exercer-lo profesorado en Galicia ou en calquera outra comunidade con fala propia. Pero se tal individuo ou individuo ao cabo dun ano de permanencia non fixera o máis mínimo esforzo para entender, primeiramente, e para exprésarse, despois, na lingua do seu entorno, habería de ser retornado a súa terra de orixe ou trasladado a calquera outra comunidade onde non existise problema lingüístico de convivencia de linguas.

Teimamos na nosa pregunta: ¿Está a escola ao servizo dun "profesorado" que amosa a súa incapacidade educadora pola súa actitude pechada e oposta á convivencia e a uns mínimos principios psicolóxicos? ¿Ou ben a escola foi creada e funciona só para que algúen xustifique un salario?

Creemos fundamentalmente que a escola é unha institución ao servizo da infancia, para favorece-lo seu desenvolvemento mental e físico e unha preparación funcional para a vida futura duns seres inermes, indefensos, que teñen uns dereitos que se ignoran e non se queren recoñecer en función duns egoísmos inaceptables nunha sociedade democrática.

Coido que os membros da sala terceira do Tribunal Supremo tiveron en conta a Constitución e todo o lexislado aplicable ao recurso sobre o que tiñan que pronunciarse e sentenciar.

Pero coido que non consideraron estes outros factores psicolóxicos e sociais cara a infancia, terner a uns seres que pola súa condición necesitan que algúen os defenda e teña en conta.

Se hai algunha discriminación é a que estes supostos profesores pretenden impoñer. ¿Diante de quén recorrerán agora? ¿Qué argumentos utilizarán agora para a defensa da súa obstrución mental? ¿E qué é o artigo trinta da orde da Generalitat de Cataluña, fixando unha proba de lingua e cultura catalanas, a superar en DOUS anos por parte dos profesores e profesoras destinados provisionalmente en Cataluña (aceptados en principio, crendo no seu espírito de convivencia e calidade de educadores, sin pensar nun encastelanamento e espírito anticonstitucional) que queren optar a exercer nestas terras catalanas (ou aragonesas ou vascas, ou valencianas, ou galegas, ou andaluzas... con diferencias lingüísticas ou dialectais) non daba marxe mais ca suficiente para superaren unhas probas que confirmasen a súa vontade de convivencia e non o desexo de continua-la colonización?

¿E que trinta novos cabalos de Troia por un novo decreto de Nova Pranta pretenden sobrepassa-los dereitos de centenaes de miles de nenos?

(x) Josep Alcobé é membro do MCEP de Cataluña.

Campo de Granada

## O Consello Escolar Municipal

MANUEL BRAGADO.

Co remate do curso pasado abrollaron as chamadas á participación dos membros da comunidade escolar para eleixións consellos escolares de centro. Daquela xa nos pronunciabamos para apoiar sin reservas o proceso electoral, pero tamén chamabamos a atención sobre determinados síntomas que nos facían sospeitar que non todos entendiamos o mesmo sobre participación e democratización.

Somos dos que pensamos que a soa participación na elección dun determinado órgano de xestión non garante a súa democratización. Esta cremos debe significar, nunha escola, un novo marco de relacións cotiáns entre os membros da comunidade escolar: rachando co autoritarismo (de profesores sobre alumnos), e co paternalismo ou resquemor nas relacións entre pais e profesores.

Todo isto vén a conto, nesta columna na que nos iremos ocupando das cuestións educativas de carácter municipal, a que a democratización ha chegar a facer funcionar a pleno rendimento aos Consellos Escolares de carácter municipal.

No caso da nosa cidade o asunto do C.E. vén con polémica. O pleno da Corporación a posta do Concellal Delegado de Educación, aprobou, coa única oposición do Sr. Padín, en sesión de 26 de abril de 1985 o Regulamento do Consello Escolar Municipal de Vigo.

Le-lo reglamento producímonos unha evidente frustración. No Preámbulo sinalase que acolléndose ao disposto no art. 35 da LODE que faculta "aos poderes públicos, no exercicio das súas competencias, a establecer consellos escolares de ámbito territorial distinto ao que se refire o artigo anterior (-a nivel de Comunidade Autónoma-)", parece conveniente a creación dun "Órgano Municipal de carácter participativo consultivo" ao que se denominará "Consello Escolar Municipal de Vigo" (a partir de aquí CEMV), co obxecto de articular formas "directas de participación dos cidadáns" e asesoramento ós órganos de goberno municipal en temas educativos. Participarán neste órgano, pais, alumnos, mestres, sindicatos, organizacións empresariais, profesionais de recoñecido prestixio no campo educativo, asociacións culturais,

corporativos e grupos de renovación pedagóxica.

O paradoxico, por non calificalo como inadmisíbel, comeza cando no art. Nº 5 ("Designación de Membros do CEMV") se establece que será o Concello quen designe aos componentes de cada estamento entre unha terna -para cada posto- dos diferentes candidatos propostos por profesores, pais... Este procedemento de designación coméntase por si mesmo. Se esta é a participación directa -da que se fala no Preámbulo-, ¡apaga e vámonos!. ¿Cómo se vai asegurar a eficacia e transparencia dun órgano, teoricamente creado para conseguir a máxima participación dos cidadáns e das entidades do mundo educativo, que, cando menos, non é eleixido coa maior pureza democrática do sufraxio directo?, ¿concebirían os nosos corporativos que os Consellos Escolares de centro foran designadas polas Delegacións Provincias, previa terna?. Non nos cabe dúbida que serían os primeiros en criticalo.

A polémica do CEMV non acabou co Regulamento. O proceso electoral, celebrado o pasado 8 de maio, trouxo cola. No momento da votación dos representantes dos profesores (entre os que foron eleixidos en cada centro), non se conecían as normas de designación (o propio Regulamento, a el temos que voltar a remitirnos, establece na súa Disposición Transitoria que "A Corporación Municipal elaborará previa á constitución do CEMV as normas de elección e designación dos distintos componentes do Consello"), non se constituí Mesa Electoral, nin se lles pediu identificación aos lectores no momento da votación.

Co curso que comenza, inevitablemente, o tema saltará de novo á polémica. Humildemente coidamos que aínda hai tempo de rectificar, din que é de sabios. O Regulamento pode ser reformado (noutras cuestións municipais xa se ten realizado) de xeito que se asegure a elección directa dos representantes da cada un dos sectores implicados, e o CEMV poderá, entón, constituirse nese órgano de participación e asesoramento ao Concello, na planificación e intervención educativa, que tantas boas expectativas a algúns nos creara.

LIBROS

## El consumo y la informática como base social

ANTONIO GARCIA TEIJEIRO



"Y UN DIA SERA MAÑANA". Anna Vilar. Editorial La Galera. Col. Los grumetes de la galera. 124 págs. Lectores a partir de 11 años.

Corre el año 2.023. la sociedad ha ido evolucionando de manera vertiginosa hasta hacerse inhumana, individualista y exageradamente robotizada. La ciudad es un bullicio que aturde. Los mensajes, gritados por los altavoces colocados en las calles, obsesionan a los ciudadanos, mezclándose en todas las direcciones. El consumo, desaforado y obligatorio, es la base del desarrollo social. "Consumir es un derecho y un deber del ciudadano. ¿Ya consumes tanto como puedes?. El bienestar social depende de todos: ¡Consumeme!". Este es uno de los insistentes consejos publicitarios, que se confunde frívolamente con otros lanzados al aire en el mismo sentido. Nadie puede oponerse. Nadie puede ser distinto. El modelo de sociedad conseguido se empeña en hacer a todos iguales. Las normas marcan el camino a seguir, sin permitir la mínima flexibilidad en sus aplicaciones.

Todo el mundo posee un T.C. (tarjeta de consumidor), que habrá de ser utilizada un número de veces al mes. El control ejercido por ordenadores y computadoras sobre las personas es total. Los escolares tienen su propia cabina, en donde uno de estos aparatos le marca la tarea diaria. No seguir el sistema, oponerse a él, llevará a la persona al Centro Especial, donde intentarán regenerarla y hacerla útil a la irracional sociedad consumista.

Adriana es una muchacha inadaptada a esta forma de vida. Presionada por la escuela, por la familia, se encuentra al límite de su resistencia. No es capaz de consumir, ni de seguir irreflexivamente la normativa marcada. Roger, su tutor, le dice: "Adriana, no eres una buena ciudadana". Sus padres le reprochan: "Adriana, niña, no has consumido bastante este mes". Ella va contra todo y contra todos. Prefiere pensar, cuestionarse la realidad y hasta leer libros, que su abuelo le había

dado hacía mucho tiempo, como "El Zoo de Pitius" por ejemplo. Adriana, pues, es rara. Está, incluso, alejada de sus amigos. Y por ahí, precisamente, va a desencadenarse la historia. El acercamiento progresivo a su pandilla, la comprensión por parte de sus miembros de que puede haber personas diferentes, la reflexión de los muchachos en torno a la flexibilización de las normas, que les permita improvisar en las distintas situaciones va a crear en los pequeños una conciencia crítica, capaz de poner patas arriba la concepción social asumida hasta entonces.

La solidaridad, la lucha contra el totalitarismo, la necesidad de una sociedad distinta y más justa van a aparecer en esta historia, dándole un tinte de humanización en los comportamientos generales no sólo de los jóvenes, sino también de muchos adultos, dispuestos a asumir variaciones más racionales. Roger llega a sentenciar en una reunión de la Junta Escolar algo así como "daos cuenta de que estamos atrapados en un mundo de normas... y, a la larga, estas normas nos ahogarán".

Jorge, María, Marcos, Judith, Adriana y Lucas van a darse cuenta de la necesidad de hacer un mundo -una vez lleguen a tomar las riendas de la sociedad- bien distinto del que a ellos les tocó vivir en sus años mozos. No como venganza contra los mayores, sino más bien como resultado lógico de unas convicciones; que sus padres desconocían por completo. Habrá de ser una sociedad fundamentada en el respeto y la comprensión, en el cual la libertad fuese el bien más preciado de todos.

Anna Vilar ha escrito un libro precioso. Con un contenido interesante, ha conseguido desarrollar el tema de un modo sencillo y armónico, e identificar automáticamente al lector con los personajes y las distintas situaciones creadas. Utiliza la ciencia-ficción -aquí mejor "anticipación"- para presentarnos una deshumanizada sociedad, dominada por el consumismo y la informática. Esta maestra y escritora catalana muestra en esta narración una cierta duda en la correcta aplicación de la ciencia y la técnica en general, nunca negando su necesidad o eficacia, pero sí rechazando todo camino que conduzca a la eliminación de la libertad de la persona humana. Libro, por otra parte, que puede dar un magnífico juego en clase, para debatir las innumerables conclusiones desprendidas de su lectura, tanto en mesas redondas o "libros-forum" como en exposiciones en grupo o de carácter individual.

### ANAQUEL

● RODRIGUEZ GOMEZ, X. Manuel, BANET, Elvira, RIAL, Antón. **¿O remate do EXB, que?** (Papeis de Educación/4). Departamento de Educación. Concello de Santiago. 1.986, 40 pp.

Esta monografía que continúa a estu-penda liña iniciada polo Departamento de Educación do Concello de proporcionar información e aporte de recursos pedagóxicos á Comunidade Escolar, pretende dar a coñece-las distintas posibilidades educativas existentes no Municipio de Santiago, unha vez rematados os estudos básicos.

Vai dirixida aos alumnos dos últimos cursos do EXB, aos profesores e tutores da 2ª etapa de EXB e aos pais dos alumnos.

Explica, polo miúdo, as diferentes posibilidades que teñen os alumnos que finalizan o EXB, amais de proporcionar abundosa información sobre os centros do municipio de Santiago que imparten ensinos de bacharelato, F.P. e outras ensinanzas especializadas (Artes e Oficios, Música, Educadores Especializados,

Idiomas, Capacitación Agraria...). Pode ser útil máis alá do propio Concello que a edita.

● INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA. **Journal European de Psychologie de l'education**. Vol. I, Nº 1. April 1986. Lisboa.

Vinteun países europeos colaboran nunha fermosa iniciativa, crear un útil de comunicación e intercambio de experiencias no campo da psicoloxía da educación. Esta revista de carácter trimestral e dun centenar de páxinas, conta no seu primeiro número con colaboracións de especialistas europeos da talla de J. Aubret, J. Prucha, F. Tonucci, M. Takala...

A revista publica artigos orixinais de investigación, revisión de experiencias e sínteses teóricas, seleccionadas pola súa calidade científica. Non pretende se-la expresión dunha determinada escola ou dunha soa corrente do pensamento psicolóxico, senón que, fundamentalmente,

pretende ser un lugar de encontro e discusión. Anúnciase que o segundo número abordará monográficamente o tema da **psicoloxía da aprendizaxe das matemáticas**.

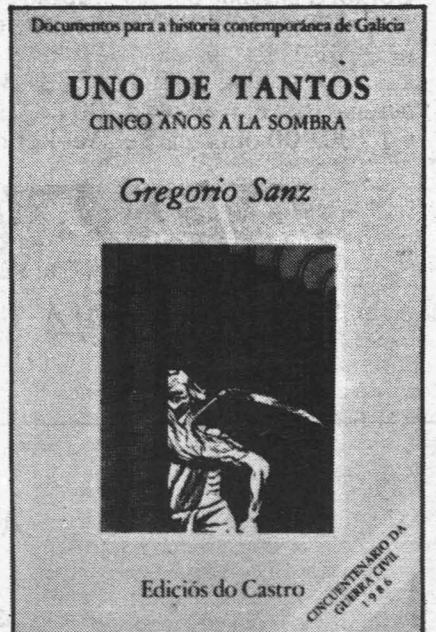
Pode solicitarse a: J.E.P.E./ISPA-CRL, R. Jardim do Tabaco, 44 1100 Lisboa-Portugal.

● SANZ, Gregorio. **Uno de tantos. Cinco años a la sombra**. (Documentos para a historia contemporánea de Galicia, 21) Edición do Castro. A Coruña 1986 155 pp.

Un libro de memorias da pequena historia vivida (durante o período 1936/1941) por un dos numerosos mestres nacionais perseguidos despois do 18 de xullo de 1936. O libro escrito por un mestre xa xubilado, que actualmente vive en Vigo, narra aqueles momentos trágicos que viviron moitos mestres que apostaron pola dignificación da escola republicana. Contén algúns retazos pedagóxicos de gran interese e actualidade.

Contén un magnífico prólogo de Victor Moro, un dos seus alumnos na Escola

Preparatoria de Ribadeo, e un epílogo vibrante do que fora Inspector e Mestre Bencho-sey de título "As bágoas do Escolante".



Edición do Castro

DOCUMENTOS PARA A HISTORIA CONTEMPORÁNEA DE GALICIA  
CINCO AÑOS A LA SOMBRA  
1986

A dixitalización destes documentos foi posible grazas á axuda concedida a Nova escola Galega da Secretaría Xeral de Modernización e Innovación Tecnolóxica (Consellería de Industria - Xunta de Galicia), do Ministerio de Industria, Turismo e Comercio, así como do Plan Avanza e do Fondo Europeo de Desenvolvemento Rexional (FEDER), ao abeiro da *Orde do 31 de decembro de 2008 pola que se establecen as bases reguladoras para a concesión, en réxime de concorrencia competitiva, das subvencións destinadas a entidades de dereito público e privado, sen ánimo de lucro, para impulsar a realización de actuacións de difusión e formación relacionadas especificamente co desenvolvemento e implantación da sociedade da información na Comunidade Autónoma de Galicia, no marco do Plan Estratégico Galego da Sociedade da Información e o Plan Avanza, e se procede á súa convocatoria para 2009 (código procedemento IN521C)*

As publicacións están dispoñibles baixo unha licenza Recoñecemento-Non comercial-Compartir baixo a mesma licenza 3.0 España de Creative Commons que reza:

Vostede é libre de:

- Copiar, distribuír, exhibir e executar a obra.
- Facer obras derivadas.

Baixo as seguintes condicións:

- Vostede debe atribuír a obra na forma especificada polo autor ou o licenciante. Isto quere dicir que tanto os textos como as imaxes da Web poden ser utilizados por calquera, sempre que se cite a súa orixe, sempre que non se obteña un beneficio económico directo ou indirecto dese uso, e sempre que se inclúa no produto resultante a mesma licenza CC-NEG.

