

O Garabullíño e a Escola Elástica

Nova Escola Galega, 1992

Rebuscando nos arquivos, e grazas a unha lectora seducida polo Garabullíño, puidemos dixitalizar este clásico da renovación pedagóxica, e compartilo coa xente nova, que seguro non coñecía a súa existencia, e con xente non tan nova, que non chegou a ter o libro antes de que se esgotase.

O Garabullíño e a escola elástica recolle as viñetas orixinais de Xoán Manuel Andrade, feitas desde 1988 ata 1990 para o suplemento *Na Escola*, que Nova Escola Galega publicou semanalmente nos diarios *La Región* e *Atlántico*.

Francesco Tonucci fixo un prólogo extraordinario, dando a bendición laica a este proxecto; Xosé Manuel Cid encargou un texto para cada viñeta, abusando da paciencia dos amigos, algúns aínda facendo renovación nas filas de NEG e outros tristemente falecidos: Avelino Pousa, Raúl González, Fernández Mazas (socios de honra de NEG polo seu labor na República), Herminio Barreiro, Suso Jares, Agustín Fdez. Paz e pode que me esqueza de alguén.

De quen non nos podemos esquecer é de Luis Taboada, grande mestre galeguista, que viviu o exilio interior no franquismo e, na súa xubilación, tivo a paciencia de escribir á man todos os textos, ademais de medir e elixir o tipo de letra para que collese no espazo que deixaba a viñeta. Deixounos a finais de 2010 con 92 anos, polo que esta difusión na rede vai na súa homenaxe e con todo o noso recoñecemento.

Pouco máis se pode dicir nesta introdución. A non ser que visto na distancia, parece increíble que fósamos capaces de facer un proxecto colectivo deste calado, tanto por manter o suplemento nos xornais durante catro anos, pois aínda seguiu ata 1992, como por xuntar todas estas reflexións da máis fresca pedagogía naquel momento e coidamos que coa máxima actualidade, e cheo de enerxías para seguir transformando a vida das nosas aulas.

Non sería xusto pasar por alto a colaboración dos xornais que publicaron o suplemento *Na Escola* e tampouco sería xusto esquecer o Alcalde e Concelleiro de Cultura naquel ano, Manuel Veiga Pombo, e Balbino Álvarez. Non fixeron de Ourense a Atenas de Galiza que fora noutrora, pero o Concello de Ourense irradiaba máis cultura da que nos tocou respirar nos trinta anos seguintes.

Foi posible, e será posible baixo o paraugas de NEG, seguir avanzando na pedagogía que soñamos.

GARABULLIÑO

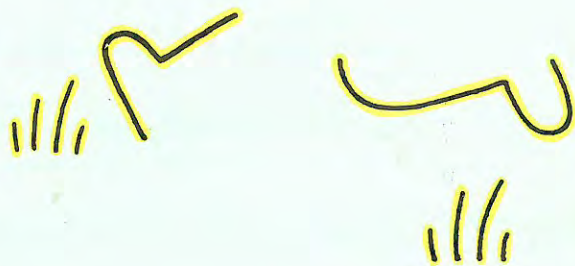
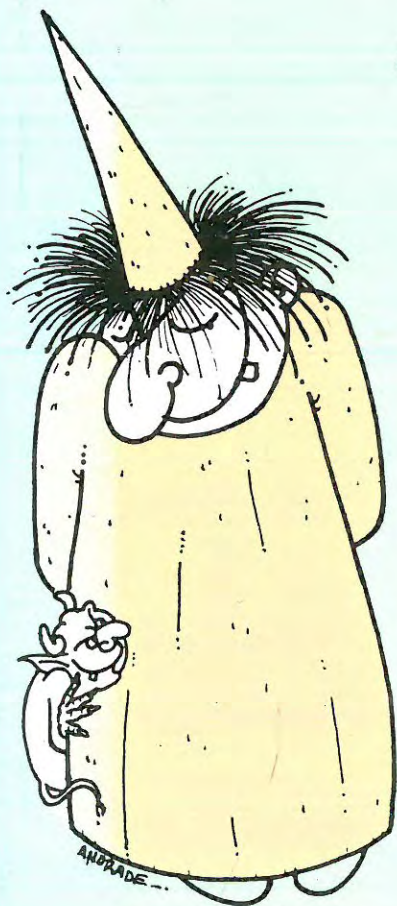
e a escola elástica

ORIXINAL DE
Andrade

PROLOGO:

Francesco Tonucci

¡ BENVENUTO
ALLA LOTTA PER
LA SCUOLA DEL
FUTURO...!



COORDENACION

X.M. Cid

MANUSCRITOS

Luís Taboada Camoeiras



Nova Escola Galega



GARABULL NO

e a escola elástica

Xoán M. ANDRADE VIDAL
Autor das viñetas

Xosé M. Cid FERNÁNDEZ
Coordinador texto

L. TABOADA CAMOIRAS
Manuscritos

NOVA ESCOLA GALEGA
1992

© Nova Escola Galega
Apdo 586. Santiago

Deseño cuberta: Xoán Manuel Andrade
José Quintas

Subvenciona: Concello de Ourense.
Concellería de Cultura.

Edita e imprime: La Región

D.L. OR 46/1992

ISBN: 84 - 86868 - 18 - 1

Saúdo

Con este libro na man, faise certo o dito de "unha imaxe vale máis ca mil palabras." Os lectores, en especial aqueles que se iniciaron nesta arte a traveso da "mata literatura," agradeceon que se publiquen obras nas que non só sexa interesante o texto senón tamén que estea debidamente ilustrado.

Coido que estamos ante un libro con estas dúas características; pero, ademais invertidas: non se trata dun texto ben ilustrado, senón que as ilustracións constitúen o núcleo, o motivo do libro e mesmo algunhas non precisan de máis comentarios. O *Garabullíño* - creación marxistral de Xoán Manuel Andrade - dá boa conta por si só de moitas das deficiencias do noso aparato educativo.

Pero, non está demais a reflexión que nos achega, con agudeza crítica e sen baixar, nalgúns casos, o tono irónico, ás realidades da escola e do seu contexto. Mestres curtidos na máis viva historia da nosa cidade e da nosa escola, nados co comezo do século, expoñen as súas ideas pedagóxicas ó lado das novas concepcións da educación e do traballo escolar que defenderon os actuais profesionais do ensino.

Para os que estamos ó frente de institucións públicas con certas competencias en educación e para os que gobernan o mundo da escola, *O Garabullíño e a escola elástica* facilitannos o labor de reflexión e de acción, necesario en todo plantexamento de cambio. Por iso, o Concello de Ourense contribuíu a facer posible esta publicación co desexo de todos a teñamos en conta no traballo diario.

Manuel Veiga Tombo
Alcalde de OURENSE

Os lectores

As meigas forman parte da nosa cultura dende tempos ancestrais. O seu papel non é moi doado, xa que sempre apañan coas culpas de todas as desgracias que nos acontecen. O que nunca me parara a pensar é nos seus fillos cando van á escola, como portadores de tan malos agoiros.

O Garabullíño e a Pelourina son, por unha banda, os portavoces de todos aqueles que chegan á escola cunha historia e cunha cultura diferentes, dificilmente dixeridas polo sistema educativo, que sempre tivo encomendadas outras funcións tales como homoxeneizar, clasificar, dividir, segregat, discriminar e reproducir.

Por outra banda, estes persoeiros infantís son un bo exemplo de que a escola da vida tamén ensina moitas cousas, ás veces non lexitimadas pola escola e a cultura dominantes, pero a fin de contas, útiles para desenvolvernos no mundo que nos toca vivir.

Con esta publicación o Concello de Ourense quere invitarnos a reflexionar sobre estas dúas realidades, guiados pola ironía dos protagonistas e pola crítica dos autores, que van desbrozando problemas tan complexos do mundo da educación e da cultura.

Que disfruten coa súa lectura.

Un saúdo.

Ballino Alvarez

Concelleiro de Cultura

INDICE

I	PRESENTACIÓN		7
	Benvenuto.	<i>Francesco TONUCCI</i>	9
	Humor na escola.	<i>Xosé M. CID</i>	13
	Por que o humor no curriculum.	<i>Joaquina GALLEGO</i>	19
II	ESCOLA, HISTORIA E SOCIEDADE		
	2.1 Unha escola para un país		21
	2.1.1 A prol da escola rural.	<i>Avelino POUSA ANTELO</i>	21
	2.1.2 Un vello problema.	<i>Raúl GONZÁLEZ</i>	25
	2.1.3 O transporte escolar.	<i>X. Manuel G. BARREIRO</i>	29
	2.1.4 A nosa festa na escola.	<i>M^a Saúde IGLESIAS</i>	31
	2.1.5 Día das Letras Galegas.	<i>Carmen BLANCO</i>	35
	2.1.6 Un povo, un idioma.	<i>Isaac ALONSO ESTRAVIS</i>	36
	2.2 Pasado e futuro da escola		
	2.2.1 Educación e Revolución Francesa	<i>Narciso de GABRIEL</i>	39
	2.2.2 Ciencia e conciencia.	<i>Herminio BARREIRO</i>	40
	2.2.3 A escola e o traballo.	<i>Armando FDEZ. MAZAS</i>	42
	2.2.4 Limpeza de clase.	<i>Uxío OTERO URTAZA</i>	44

2.2.5	Escola e Paz	Xesús R. JARES	46
2.2.6	... Ou será que isto é un castigo?	Agustín REQUEJO	49
2.2.7	Ciencia, técnica, medioambiente e a vasoira do Garabullíño.	Antón ROZAS	51
2.2.8	Castigos.	CESECE	53
2.2.9	Educación non sexista.	Mariló CANDEDO	56

II A RENOVACIÓN DA PRÁCTICA ESCOLAR

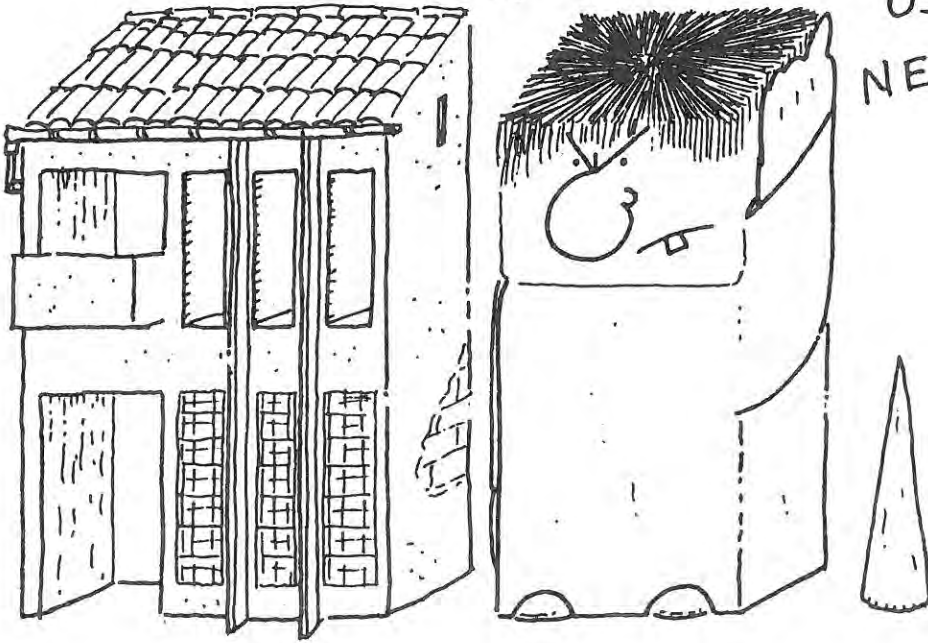
3.1	A integración da diversidade	Fina MOSQUERA	61
3.2	Sobre a adaptación.	X. A. FONTELO	63
3.3	Recursos e técnicas alternativas.	Mercedes SUÁREZ PAZOS	65
3.4	Estudiar a Topografía	Pedro MEMBIELA	67
3.5	Plástica con material de desfeita	Olga ARAUJO	68
3.6	O lugar da literatura infantil.	Agustín FDEZ. PAZ	70
3.7	Xogos de simulación e non de camuflaxe.	Xesús R. JARES	72
3.8	Educación medio-ambiental.	Emilia NOGUEIRAS	75
3.9	A Granxa-Escola.	M ^a Xosé MOSQUERA	76
3.10	As visitas histórico-artísticas.	Mercedes DURANY	78

3.11 Descubremento, descanso ou aburrimiento.	Grupo de EDUCACIÓN E TEMPO LIBRE	80
3.12 Educación do consumidor.	Cecilia BELLO	81

IV O PROFESORADO E A RENOVACIÓN PEDAGÓXICA

4.1 Na procura da imaxe do profesorado.	Carmen PEREIRA	85
4.2 Sonar coa mellor pedagogía.	Xosé Manuel CID	87
4.3 Contar cos profesores.		
4.3.1 Tamén son persoas.		89
4.3.2 Grande problema habería se as escolas pechasen.	Antón COSTA	91
4.4 Homaxe ós renovadores do rural.	Xoán M. ANDRADE	93
4.5 As prácticas e a formación do profesor	Eduardo G. FUENTES	94
4.6 A voltas coa formación durante o exercicio profesional.	Mercedes GONZÁLEZ	96
4.7 Formar ou transformar.		98

FRENTE Á ESCOLA
RÍXIDA, Á CAL TEMOS
QUE NOS AMOLDAR
OS NENOS...



NON QUEDA MÁIS
REMEDIO CA REIVIN-
DICAR...



... A ES-
COLA
ELÁS-
TICA...

I PRESENTACIÓN



BENVENUTO

Habitualmente non escribo introduccións, presentacións ou prólogos, como tampouco fago recensións. Por veces penso se non o sei facer ou ben se esta é unha careta para disimular a miña preguiza para escribir.

Estas razóns puideran ser válidas, tamén agora ó verme fronte a esta obra da que, no momento en que escribo, coñezo pouco máis que o índice, pero ten unha particularidade de este traballo que non me pode deixar indiferente: a elección da sátira, das viñetas, dun personaxe gráfico para introducir, comentar os temas tratados e provocar o debate. Foi máis de vinte anos que nacera o Trato e comexaba a tecer, cos seus



rápidos, case avarentos traxos, e cunha sátira que sempre procurou ser implacable, un difícil diálogo co mundo da escola, un mundo non sempre disposto a aceptar a provocación da sátira.

A opción do Trato foi desde o comezo asumir sempre o punto de vista do neno e desde o seu punto de vista denunciar despiadadamente os erros educativos dos adultos, das estruturas, da sociedade, non só cando son irresponsables e conservadores, os enemigos da ideoloxía, senón tamén cando semella progresista. Procurando estar dispostos non só á ironía, senón tamén á autoironía. ¿Foi isto o que abriu unha brecha? Ou foi quizais o traballo continuado de observación, de investigación, de reflexión, o que fixo nacer a viñeta en torno a temas verdadeiros, auténticos. De feito, as viñetas de Trato entraron na escola, os ensinantes e dirixentes de Italia, de España e Sudamérica, da Suíza francesa e en parte da Francia (e recentemente do Portugal) coñecen as súas viñetas, ás veces ata chegan a consideralo representativo da propia problemática, ás veces rexéitanos ofendidos.

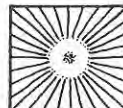
Difícilmente as viñetas resultan indiferentes e por iso convértense en instrumentos importantes de provocación, de estímulo ou de síntese respecto os diversos problemas educativos. Produce ledicia ver como as viñetas de Trato convértense en manifesto nas cubertas do libro de texto ou revistas, introdúcense en diversas publicacións, ata é ciclostilada polos militantes das asociacións e dos grupos de ensinantes; isto significa que son útiles, que están vivas. Pero, aínda resulta máis placenteiro ver que alguén pensa que esta estratexia vale a pena que sexa continuada, utilizada por novos debuxantes para interpretar os problemas específicos dunha realidade, dun grupo. Isto di Xosé Manuel lembrando noso encontro de Ourense e por iso, estoulle agradecido. Por esta razón

Trato, máis aínda que Conucci, non podía rexeitar a invitación de facer de padriño ó Garabullíño, novo personaxe da sátira educativa. Non quero por iso, escribir un prólogo, só desexo ser o primeiro en dicir "benvenuto" ó Garabullíño e desexarlle que consiga tamén el entrar no difícil mundo da escola e provocar adhesións e rexeitamentos para estimular un debate e un cambio non só nos libros, nas leis e nos discursos, senón



tamén na práctica educativa, na escola real que os nosos fillos e... os nosos sobriños frecuentan. E teño unha última razón pola que me alegro de escribir esta Presentación, unha razón que certamente non se utiliza na tradición académica, é que me gusta Galicia, a súa xente, a súa lingua, os seus monumentos, os seus viños ácidos, os seus mariscos e o seu mar. Gústame polo pouco que a coñezo, e agardo que escribir este prólogo, me dea dereito a coñecela un pouco máis.

Roma, Natale 1990
 Francesco Conucci e Trato 90



HUMOR NA ESCOLA

"Na Escola" naceu un xoves, 7 de abril de 1988, a raíz das conversas mantidas entre a dirección do diario La Región e os responsables de Nova Escola Galega en OURENSE.

Era a segunda tentativa da nosa asociación -ou se se quere, dos nosos asociados- por difundir sistematicamente na prensa diaria os principios, os recursos, os medios ou as experiencias de renovación pedagóxica. A primeira tentativa fora "A Pizarra" do FARO DE VIGO, da que había que conservar algúns aspectos e modificar outros, especialmente reduci-la extensión dos artigos de reflexión pedagóxica e introducir seccións novas que recolliesen experiencias, materiais, recursos, publicacións recentes, informacións breves, etc. Asímesmo habiamos tentar de facer algo distinto dos suplementos xa existentes, tanto aqueles que, sendo galegos, non están feitos en galego coma aqueloutros de ámbito estatal nos que predomina a información sobre os aspectos pedagóxicos.

O noso retorno é nun contexto ben diferente ó de Vigo e máis diferente aínda do que deu lugar ó nacemento doutros suplementos de educación. O novo filantexamento



faciámolo desde Ourense, sen localismo, conscentes da problemática común do ensino en Galicia e da necesidade de alternativas globais. Cuns obxectivos pedagóxicos claros, cun enfoque renovador da actividade escolar e coa aspiración de contribuir a transforma-la deteriorada realidade educativa galega, mesturamos as descripcións coa información, coa análise, coa crítica, coa ironía e o elemento cómico.

Certamente, o humor merecía un capítulo especial, como un recurso imprescindible para facermos tomar consciencia da realidade, contándoa, interpretándoa e criticándoa con mecanismos diferentes dos empregados habitualmente no discurso pedagóxico.

As obras de Francesco Tonucci, quen estivera en Ourense en marzo para participar na III Semana de Educación, supoñían para nós un modelo ideal de humor pedagóxico, recurriendo a elas de cando en vez para completa-la análise dalgún tema. Tamén nos gustara o estilo das viñetas de Pepe Carreiro en "A Pizarra". E mesmo os autores do humor na prensa diaria e nas revistas especializadas podían aportarnos lecturas divertidas dos problemas pedagóxicos máis acordes coa especificidade da escola en Galicia. Recollemos como mostra unha ilustración de Pestiño, colaborador asiduo dos primeiros números.

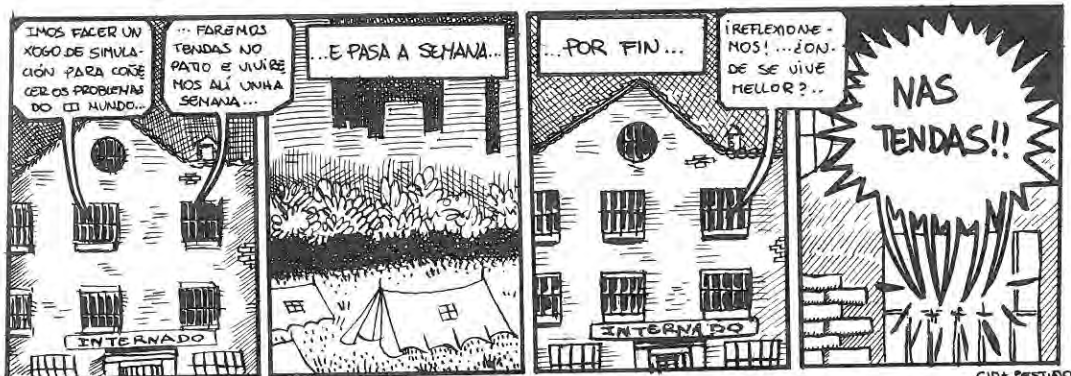
O certo é que sen decidirmos por ningún estilo concreto, pedimos colaboracións diversas para cubri-lo capítulo do humor durante o primeiro trimestre de publicación, un total de doce números. Foi no vran cando Xoán Manuel Andrade pensou nun persoaaxe e no posible discurso pedagóxico encol do que xirase a análise humorística dos diversos problemas educativos. O seu produto

é "O Garabullíño," persoaxe destacado dunha historia escolar baseada na reivindicación do protagonismo do neno, do respecto pola diversidade persoal e cultural, na reivindicación, en definitiva, dunha nova escola pública galega.

Durante todo o curso 1988-89 "O Garabullíño" acudiu puntualmente á súa cita semanal, inspirándose no tema monográfico tratado cada día ou en calquera outro evento que fose motivo de risa. O curso seguinte encetamos a publicación simultánea de NA ESCOLA e de ATLANTICO ESCOLA, acadando unha certa difusión en todo o sul de Galicia. No Consello de Redacción incorporáronse dúas persoas, unha de Vigo e outra do Salmés, obtendo tamén un maior respaldo do Secretariado Galego de Nova Escola, o que nos facía soñar cun suplemento de ámbito galego, demandado en tódalas bisbarras onde ten implantación a Asociación.

Nesta euforia vivímonos na necesidade de suspender a publicación o martes de entroido, 27 de febreiro de 1990, por causas alleas á nosa vontade. A colaboración de Andrade fixérase imprescindible.

"O Garabullíño" tiña unha sección fixa no suplemento. Ninguén pode poñer en dúbida a xenialidade do



debuxante, a súa creatividade para deseñar un persoaxe escolar, extraído da nosa antropoloxía máis enxebre, capaz de pór en entredito o modelo educativo que impera en Occidente dende os comencos da contemporaneidade.

Na derradeira carta que me enviaba Andrade, no mes de agosto, enteirado de que podía retomarse a publicación dos suplementos, despedíase expresivamente coa satisfacción de que podía aproveitar as vacacións argallando algo novo, posto que o persoaxe e mailo autor teñen aínda moito que dicir e moito que facer a prol da nosa escola.

Non obstante, coido que este paréntese de seis longos meses sen escola, dálle unha certa entidade a aquela primeira etapa e permiten xuntar aquelas cincuenta "tiras" comentadas, nunha obra que sirva ó mesmo tempo, para sistematizar o pensamento pedagóxico subxacente ó humor do Garabullíño, e por outra banda, para poñelas ó alcance de todos aqueles que non coñeceron o suplemento, ou ben que non seguiron integramente a súa publicación.

A sistematización dos comentarios-encargados a persoas que en algún momento colaboraron nas páxinas de "Na Escola", principalmente a membros de Nova Escola Galega, fíxose tendo en conta tres grandes temas abordados coa ironía e a rebranca do Garabullíño: Escola e sociedade, Avances pedagóxicos de tipo organizativo ou metodolóxico, e Profesorado.

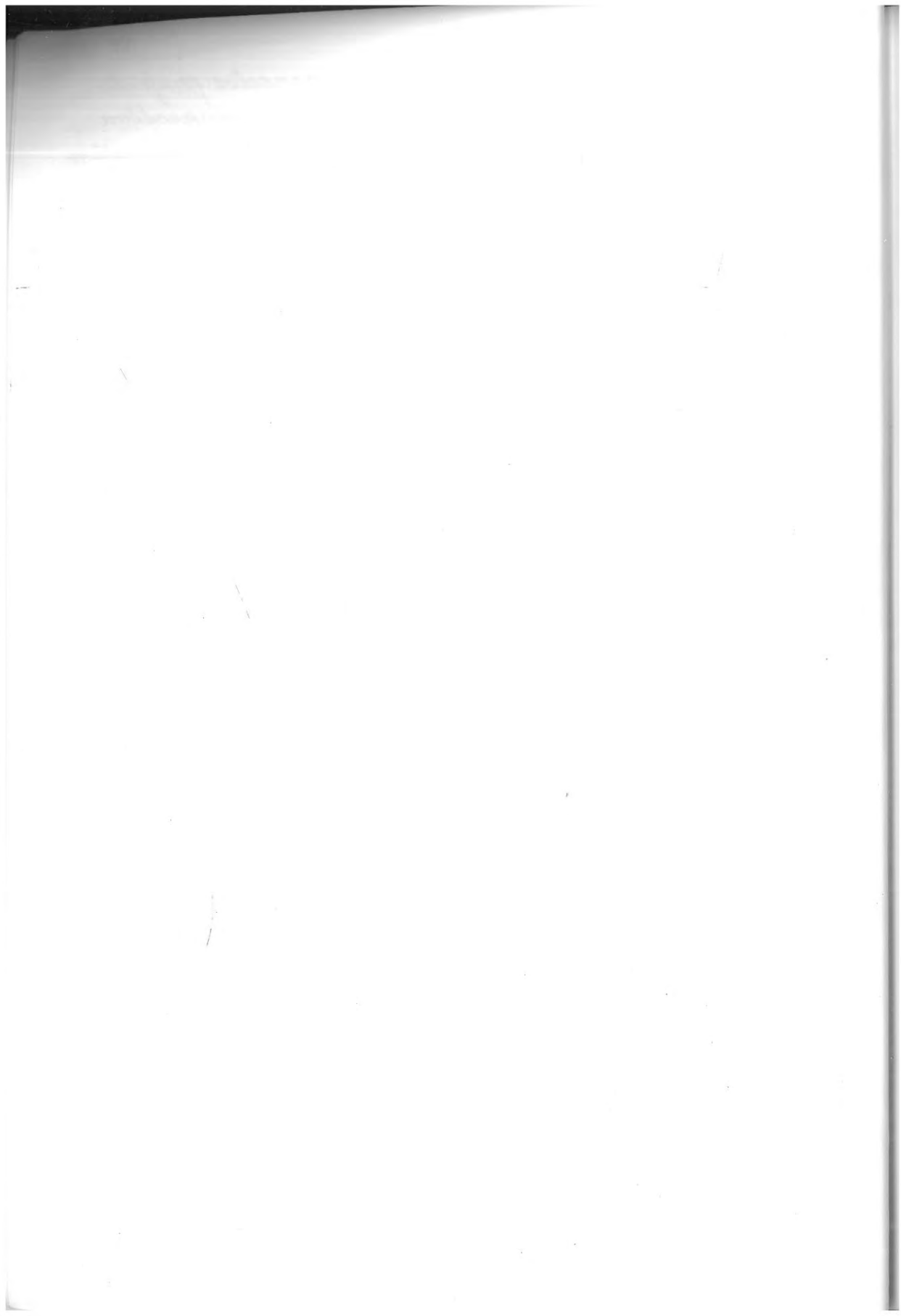
No primeiro dos apartados, as reflexións, tendo en conta a temática recollida no título do libro, centranse na especificidade da problemática educativa galega, así como en problemas educativos de carácter histórico ou sociohistórico.

No segundo apartado analízase aspectos preferentemente didácticos e metodolóxicos, cunha perspectiva de renovación e cambio educativo: novos enfoques e ámbitos curriculares, recursos e técnicas alternativos, reformas na aula e na organización do traballo escolar.

Para rematar, recollemos diversos traballos sobre o profesor como foco de moitas das críticas-e dos recoñecementos- realizados polo Garabullíño.

Tódalas críticas sométese, á súa vez, á crítica de tódolos que desexen ler esta colección de viñetas e os comentarios adxuntos, obra colectiva de NOVA ESCOLA GALEGA.

Xosé Manuel Cid Fernández



¿POR QUE O HUMOR NO CURRÍCULUM?

"O humorismo interpreta a vida dunha maneira sinxela e forte."

Castelao

Téñense tentanido defini-lo humor desde múltiples perspectivas, a dificultade é grande, pero como di Grotjan no limiar da Máscara burlona: "Non desecamos un rei señor para atopar-lo segredo do seu canto. Trátamos de comprendelo", e esta posición é a que imos adoptar aquí, recollendo os rasgos máis representativos desde a nosa posición de educadores. Comenzamos coa frase de Castelao porque nos parece unha mensaxe directa acerca do que é a súa esencia, e a si mesmo unha boa resposta á pregunta: ¿Por que o humor no curriculum?

O humor é unha actitude ante a vida, é outra forma de aborda-la realidade. Acolle no seu concerto, acentación, comprensión, ternura, tolerancia, serenidade. Impregna a persoa enteira, a súa afectividade e a súa intelixencia. Esixe capacidade creativa, e considérase como un rasgo da persoa creadora.



Para algúns investigadores, é xunto coa, Arte e a Ciencia, unha manifestación da natureza creativa.

En consecuencia, o mundo do humor é o mundo do humano, que penetra na realidade proponéndolle outros significados, enriquecendo as dimensións da súa existencia.

Podemos consideralo, como un medio de dominar a presión das cousas e das situacións nas que vivimos.

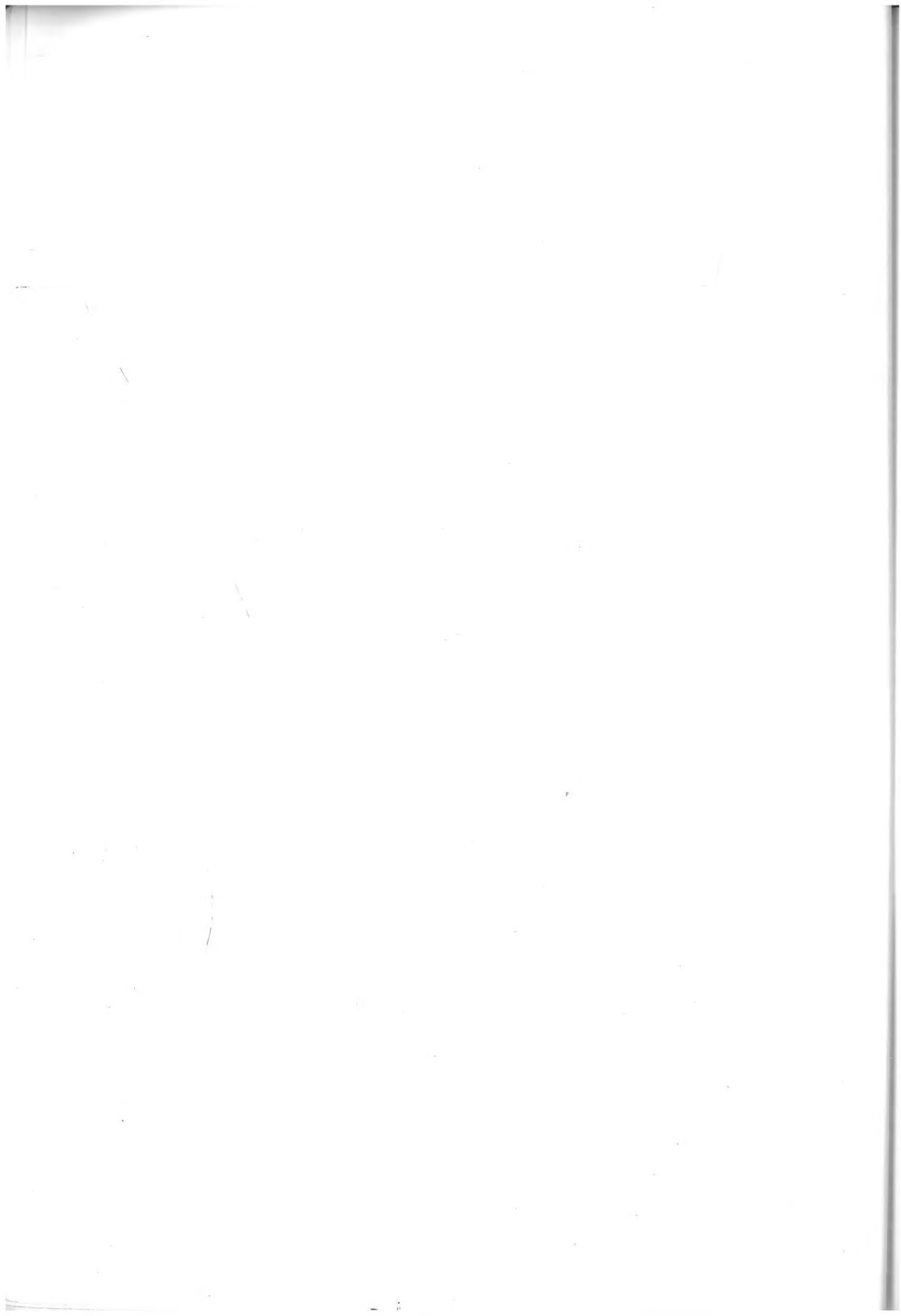
Polo mesmo, o humor é signo de madurez. Sempre é unha resposta personal a unha determinada situación. O noso rir por non chorar... é toda unha filosofía.

Como educadores, imortanos polo que significa para o home, como fonte de equilibrio e saúde mental individual e polo seu poder de integración social.

Joaquina Gallego Torreto

II. Escola, História e Sociedade





2.1 UNHA ESCOLA PARA UN PAIS

2.1.1

A prol da escola rural

O humor é unha faceta da autodefensa, da loita contra a inxusticia, da superación de fracasos e contrariedades cos que non nos podemos enfrentar de outra maneira. Ven ser unha forma amable de protesta, de reclamación de dereitos inalienabeis, e tamén unha velada denuncia. Isto e moito máis.

No noso folklore - no cancionero, nos refráns, nos contos populares - hai unha abondosa mostra do humorismo das nosas xentes, que pode comprobar calquera que teña vivido e convivido no medio rural.

O lembrado amigo Celestino Fernández de la Vega, no seu libro "O segredo do humor," sostén que os intelectuais do noso tempo, en xeral, non valoran moito o humor, sinalando que "a despreocupación española polo humorismo resulta dabondo estrana, sobor de todo se nos decatamos de que somos paisáns de Cervantes e Quevedo, grandes e madrugueiros humoristas. Máis estrano é que España non producise ningún verdadeiro humorista deica Valle Inclán. Se se pensa que este, con Xulio Camba, Castelao, Fernández Flórez



LOBO DIRIJE QUE ENFERMAN PORQUE É INTERNO

e incluso a ascendencia galega de Cervantes e de Eça de Queiroz, chégase á conclusión de que os únicos humoristas ibéricos teñen raíces galegas. Pódese, pois, sospeitar que o humorismo debe ter algo que ver coa alma galego-portuguesa.

Hai un humorismo literario, un humorismo oral, un humorismo gráfico e un humorismo que poidesemos chamar mixto, no o gráfico-normalmente expresado en debuxos máis ou menos caricaturescos-leva un pé escrito que resalta a mensaxe ou a crítica que quer facer o humorista.

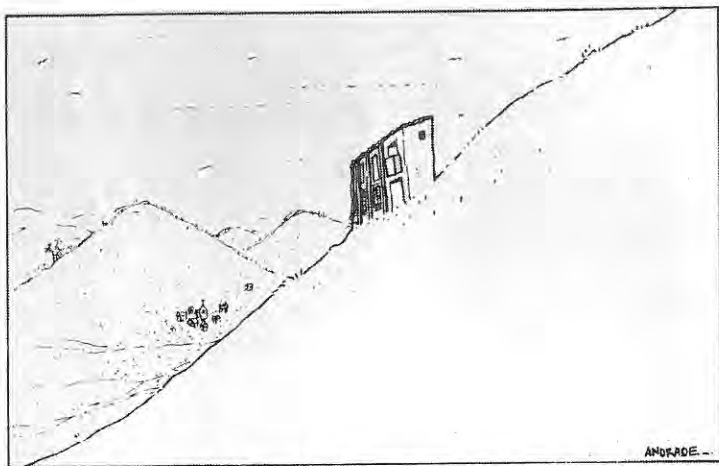
O humorismo gráfico ten unha gran representación en revistas, xornais e libros, dende o século pasado, pero, sobre todo, no que levamos de século XX, chegando a acadar unha popularidade que atopou a súa culminación nas "Cousas da Vida" de Castela.

Pero temos tamén outros nomes ilustres, desde Cebreiro, Moaside, Torres, A. Comé, ata Luesada, Liro ou Xaquín Marín, sen esquecer a José Lois o creador do "Carrabouxo", Carreiro, Gogue e tódolos de "Can sen Dono".

Ainda hai outros menos coñecidos, pero, igualmente bos eu diría que incluso bos e xenerosos- que poñen nos seus debuxos unha mensaxe crítica e realista para denunciar situacións insustas e insustificados abandonos.

Neste apartado podemos incluír estes que hoxe comentamos da autoría de Andrade, con temas do mundo escolar, que denuncian vellos problemas e antigas eivas en relación co transporte escolar, subliñando os longos recorridos a pé e as esperas do autobús á intemperie ou semicobixados nas marquesinas, nas frias mañáns de inverno. O cálculo do kilometraje recorrido ó cabo dun curso esco-

lar, en algúns casos supón a terceira parte da volta ó mundo en douscentos e pico de días; ou a escoliña perdida na sociedade da montaña, aillada do mundo, esquecida de Deus e dos homes, onde



ONDE MOITOS MESTRES DEMOSTRAN A SÚA HEROICIDADE...

toda incomodidade e penuria teñen o seu asento, que constitúe un verdadeiro moimento á heroicidade do Mestre ou Mestra que a rexenta en condicións que, algunhas veces, son máis ca terciromundistas.

Cando Castelao publicou aquel dramático álbum de debuxos "Nós", en 1918, houbo quen o acusou de tremendista e lle aconsellou que se dedicase a pintar as cousas gratas e ledas da vida - as festas, as flores, as paisaxes, os paxaros... - Castelao contestou que con aqueles debuxos intentou desacougar a tódolos licenciados da Universidade (amas de cría do caciquismo) engadindo que el nunca tivera vocación de estupefaciente.

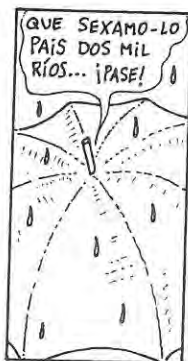
Estes debuxos de Andrade, que comentamos, deberían espallarse entre os ensinantes e nos medios de comunicación en xeral, pois ceccais axudaxen a resolver os problemas que denuncian ou, polo menos, axudarían a abri-los ollos e a vence-la indiferencia a esa sociedade urbana, egoísta, cómoda e consumista, que descoñece unha realidade que xeográficamente ten moi perto.

Estes debuxos son unha campanada, unha mensaxe, unha chamada á solidariedade coa poboación rural, marxinal e desfavorecida. Telai como uns debuxos humorísticos poden levar unha afervorada mensaxe humanística.

Avellino Pousa Antelo



ANDRADE



ANDRADE



ANDRADE



Un vello problema

Breve relato da localización e estado de conservación dos locais-escola das escolas rexentadas por min entre 1926 e 1936, ano no que fun destruído.

Rematada a carreira de Maxisterio no mes de mai do primeiro ano indicado, incorporeime en setembro como mestre interino da escola mixta de Vilar de Cerrada no Concello de Nogueira de Ramuín, situado entre o Miño, o Sil e as estribacións do monte Cabeza da Mbeda. Ali cheguei entusiasmado coa miña primeira escola ata ver o local, situado no primeiro piso dunha casa vella, case que abandonada por estaren os seus donos na emigración. Non obstante, no baixo, ó igual que noutros centros do medio rural comían, remoían e pasaban a noite as vacas dun veciño. O piso de táboas mal encaixadas ou rotas permitían o paso do "agradable cheiro" do esterco, que os nenos e máis eu considerabamos a cousa máis normal. E así pasou o curso ata que, por ser nomeado o propietario, tiveren que cesar.

Pasados uns meses, xa en 1927, fun nomeado para a escola de Sobrado (Piñor de Lea), na derradeira parroquia da provincia de Orense pola estrada de Santiago, chamada A Corna, onde tiña que deixar o Castromil para, polo monte, caminhar unha hora ata chegar á escola. Ali, a escola tiña un tellado, igual cás demais do pobo, de colmo ou palla de centeo, cun espacío interior agradable e con luz natural suficiente.



Anexo ó local había un souto de castiñeiros, un dos cales tiña unha póla a pouca distancia do chan en paralelo, empregada por nós no recreo para facer gimnasia. Feito criticado polos veciños que decían "o Mestres non debe estar ben da cachola, pois pendurábase na póla do castiñeiro el e mailos rapaces." Ó pouco tempo decatáronse de que aquilo era educación física, un bo complemento da educación, que tam pouco estaba descoitada noutras dimensións.

De ali a uns meses convocáronse as célebres oposicións de 1928 e, voluntariamente, renunciéi á escola para prepararme en Ourense. Unha vez aprobadas co número un en Ourense e co dous en Galicia, aínda estiven de interino en Chas Montederramo), no altiplano comprendido entre Cabeza da Moeda, Terra de Queixa e San Mamede.

Aquí atopeime de novo cunha casa vella, con firgoas no piso de madeira, e cunha corte no baixo de ovelas e cabras que, ó momento de saíren para o monte, amenizaban as clases cos seus berros. Tamén contabamos co seu cheiro inconfundible. Ali rematei en xullo do 1930 e dei comenzo ó seguinte, ata novembro en que tiven escola en propiedade.

Esta primeira escola como funcionario foi a de Pias (O Rosal-Pontevedra), a dous kms. de A Garda, na estrada de Cui a A Garda, na beira do Camuxa (derradeiro afluente do Miño pola dereita). Enfronte está a vila portuguesa de Caminha, separada-ou unida-polo Miño que, nas pleamares, chega ata o pobo de Pias. Unha paisaxe moi fermosa.

O local-escola estaba ubicado na planta baixa dunha casa en moi boas condicións, na que vivían arriba os propietarios. Por primeira vez atopei un local amplo, ben iluminado co sol dentro polo mediodía.

Proclamada a República, Ignacio Herrero escribíume para convencerme de que viñese exercer en Ourense e así botar unha

man na renovación pedagóxica que se puña en marcha na nosa provincia. Adxudicáronme a escola de Sampaio (Ribadavia).

O pobo de Sampaio está no ángulo do Meño e o

Avia, na zona onde hoxe está o embalse de Castrelo, un pobo tamén fermoso que aumentaba as ganas de traballar. Estas emocións foron nubladas ó ver o local-escola, que máis ben era unha escura adega, por non decir un calabozo. Era a planta baixa dunha casa construída sobre un terreo en pendente, coa fronte mirando á estrada, ofrecendo bo aspecto exterior; pero o interior era deplorable, en especial a parte traseira, onde nacían pequenos manantiais que logo percorrían a escola ó longo das dúas paredes laterais ata desembocaren na cuneta da estrada. Nestas condicións impartín as clases, dando conta ás autoridades municipais e á Inspección, das que non obtiven resposta. Loxicamente suspendín as clases, deixando os nenos moitos meses sen escola.

Por isto con razón o Presidente da Sociedade Agraria, quen logo sería un bon amigo meu, denunciou o caso á Dirección Xeral de Instrucción Primaria, denuncia que esta entidade trasladou ó Inspector da zona, Benito L. Lorenzo, e este para salvar a súa responsabilidade, sen comunicado ningún, decidiu suspenderme de emprego e soldo por abandono de destino. Pasado un tempo, Manuel, Maceda, Presidente do Consello provincial, en vista de que as causas do abandono eran xustas, acordou a miña reposición, coa perda de haberes por

27

27 Km. ida máis 27 Km. volta son 54 Km. por día. SUPONENDO QUE O NÚMERO DE DÍAS DE CLASE SEXAN 250. TERIAMOS QUE OS Km. TOTAIS RECORRIDOS POR CADA UN DE NÓS SERÍAN 13.500 POR CURSO, CO CAL, SE CALCULAMOS LA POSIBILIDADE ESTADÍSTICA DE SOFRER ALGÚN PERCANCE NAS VIAXES, ... E SUMAMOSLLE OUTROS FACTORES COMO A FALTA DE TACÓGRAFOS, O ESTADO Dalgúns VEHÍCULOS, O NÚMERO DE NENOS POR ASENTAMENTO E O ESTADO DAS PISTAS E ESTRADAS, SAE... ¿OSTAI É O NOSTRO PLUS DE PELIGROSIDADE?

ANDRADE.

AS MATEMÁTICAS QUE DEBERÍAN APRENDE-LOS NENOS.

un mes, e debía dar clases na vella maxmorra en tanto non se construía unha escola decente con vivenda para o mestre. Menos mal que só faltaban dous meses do curso e coincidían co vran. O pobo recoñeceu a miña loita como o demostran aínda hoxe, despois de setenta anos.

E rematadas estas notas, desexo que servan para que a escola do señor Garabullliño deixe de parecerse ás que tiñamos nos anos vinte por culpa daquela monarquía presidida por Alfonso XIII e rezida polo clericalismo, o militarismo e o caciquismo.

Raúl González Gómez

⓪ Transporte escolar

De cando pequeno, as maiores pegadas que conservo son unha labazada da miña mestra e mailos intres agradables e divertidos naquel autobús, museo rodante. Ben é certo que un tivo a desgracia de ir a unha escola de pago e ter un autobús amplo e no que podía ir comodamente sentado no seu asento, amais de percorrer un traxecto curto de pouco máis de un kilómetro. Así que cando hoxe me fan dos nenos que van en grupos de tres con asento para dous, imaxino o ben que o pasarán. Porque é unha grande sorte face-las trasnadas pola ventá do bus e poder agacharse no anonimato das sardiñas nunha lata. E é que se un tivese esa oportunidade nos seus anos, máis de catro desgraciados terían recibido un bombardeo de cuspidos en tódalas partes visibles do corpo. E quede claro-para máis inri-que nós tiñamos sempre detrás nosa unha persoa adulta que non nos perdía ollo e facíanos máis difícil a troula. Procuo non facer caso deses profetas-que non son máis que nenos frustrados-que andan a falar de que habería que pensar en coches máis novos, cómodos e seguros, e de que habería que facer escolas sen necesidade de tanto autobús escolar. Eles si que son uns resentidos.

Pero se o que debemos comparar fosen as distancias, os de agora xogan con vantaxe. ¿Quen raios quere aquelas vellas escolas unitarias pringosas de humidade? Ademais, hai unha verdade universal que as mentes ábrense co coñecemento do mundo. ¿Que hai accidentes? Pois si, home; pero, ¿quen renuncia ó mesíño de vacacións na praia



ou no estranxeiro coa excusa de que hai xa demasiados mortos nas autoestradas?; con perdón, iso queda máis alá. Non sexamos hipócritas e non lle deamos ós nenos o que nós non queremos. O alumno ou alumna en idade escolar, cando mellor o pasa é cando non está na escola e se se pensa ben, ¿ que mellor xeito de comenza-lo día que cunha excursiónciña de 15 kms. da casa ó colexio? ; Que fermoso acto de socialización! Noventa nenos, todos xuntiños nun coche para sesenta e cinco cantando e contando, creando literariamente os alcumes dos mestres: "Pescozo de gato" ó de Matemáticas, porque tén un tic nervoso na cabeza, "Metralleta" á de Sociais, porque dicta 62 palabras en 30 segundos. E desde aí podemos chegar a explicarlles con activos métodos o que son as metáforas, as imaxes e os símiles.

E logo, pola tardiña, co sol xa agachado tralas montañas, coas nais e os pais desesperados agardando na parada, chegar con media hora de retraso porque había unha árbore caída no medio e medio da estrada e logo, tres kilómetros máis adiante, nun enorme socavón sen sinalizar, pincharon unha roda e entre todos tiveron que ergue-lo autobús porque non había gato. Todos cos ollos inchados de dormiren. Os pais cansos do traballo co tractor, recibíranos ledamente e moito han de agradece-lo tute volvendo a votar polo partido do conselleiro porque de tan pampos que chegaron os nenos non lles deron traballiño ningún; chegarán á casa e a dormir. Todos menos un, o de sempre, que non fai máis ca amolar ós demais e nunha freada foi coa testa contra o repousabrazos e abriu a cabeza e puxo un ollo negro.

Polo demais, non se discuta máis: o transporte escolar crea moita riqueza e dá moitos postos de traballo.

X. Manuel González
Barreiro

A nosa festa na escola

O soño dun mestre:

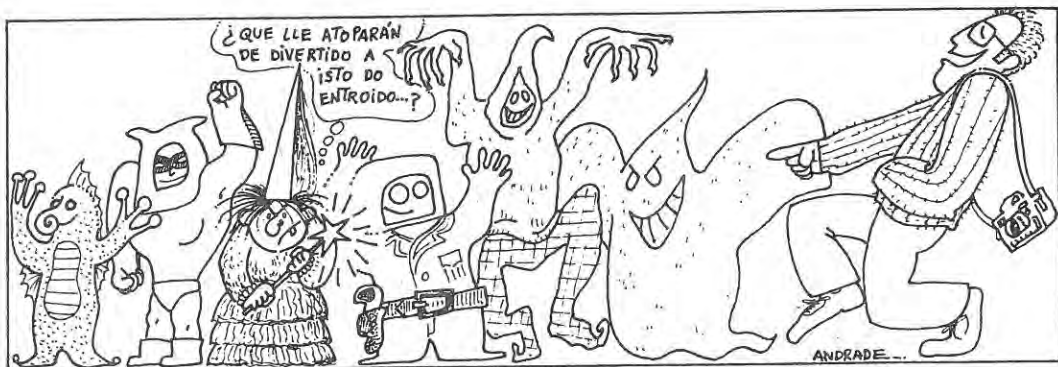
"Unha escola onde os nenos disfrouten aprendendo, onde o traballo sexa diversión; onde a formación sexa festa, e a festa formación..."

Son varias as ocasións a través do curso escolar nas que podemos tomar como centro de interese unha festa. E na súa preparación, cabe traballar e desenrolar importantes obxectivos para a educación dos nosos alumnos, que levará consigo o total dentro da persoa do neno.

Son ocasións apropiadas para escapar do traballo rutinario, da rixidez dos libros de texto, para realizar unha actividade máis creativa, participativa e motivadora para os alumnos, evitando o aillamento das aulas e realizando un traballo de equipo no que pode tomar parte a comunidade escolar nenos-profes no nivel e medida das súas posibilidades, evitando a competitividade.

Arredor dunha festa o neno pode desenrolar todas as áreas que abrangue a súa formación. Suliñando al-





güns obxectivos:

- Coñecer, investigar buscando as raíces da nosa cultura.
- Coñecemento do entorno aprendendo a ama-la nosa realidade cultural.

- Desenvolvemento da imaxinación e da capacidade creadora.

- Planificación, formación de equipos para efectuar saídas, recolleita de datos, confección de traballos.

- Nomear responsables, coordinadores de equipo entre os mesmos alumnos.

- Educación do neno na socialización e no traballo en equipo, inculcando o respecto ós máis lentos e fomentando o espírito de colaboración e non de competición.

- Estimulo da creatividade da expresión en tódalas facetas.

- Desenvolvemento da expresión artística, gosto estético e da habilidade manual.

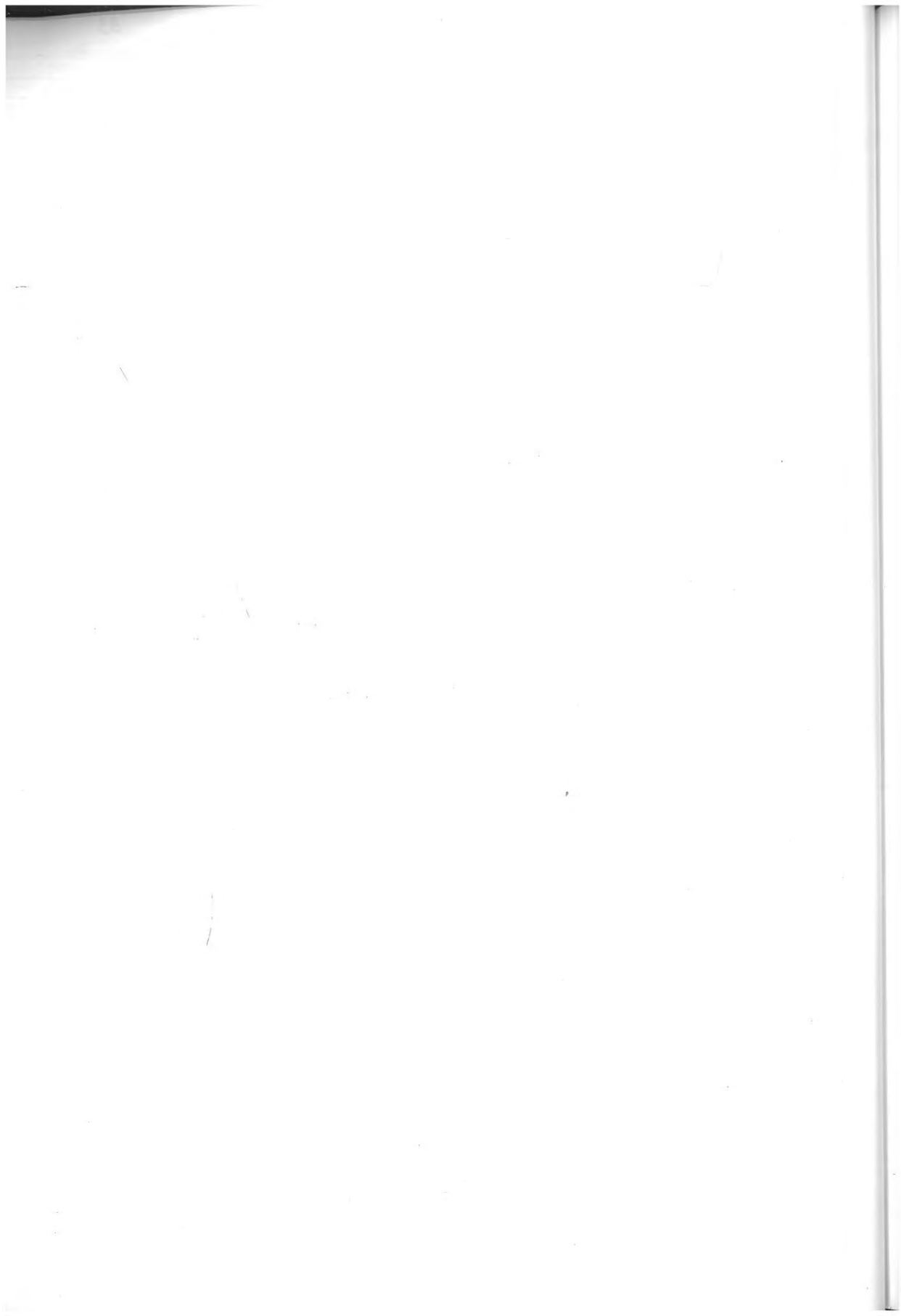
- Coñecer e interpretar textos populares, cantigas, danzas, acompañamento instrumental, etc.

- Buscar bibliografía, textos literarios relacionados co tema...

Unha festa é sempre a expresión do nivel de cultura que posúe un pobo. Unha festa na escola, vivida e traballada polos nenos en toda a súa dimensión, é unha actividade motivadora, creativa e rica, na que poden estar implicadas tódalas áreas da aprendizaxe e os obxectivos a acadar para conseguir o desenvolvemento da personalidade do alumno.

Unha escola onde se colabora nun tema común, convertida nun gran obradoiro de múltiples oficios, onde hai paz, relax, música e traballo gozoso; o soño que pode ser realidade.

Maria Saíde Iglesias



DIA DAS LETRAS GALEGAS

En 1963, ao cumprirse o centenario da publicación do libro *Cantares Gallegos* de Rosalía Castro, por iniciativa de Francisco Fernández del Riego, a Real Academia Gallega propuxo a creación do Día das Letras Galegas, como homenaxe á autora que simbolizou o punto de partida do noso Rexurdimento literario e co obxectivo de potenciar a cultura autóctona.

Foi elixido o 17 de maio por ser a data na que Rosalía asina a dedicatoria da devandita obra á novelista Fernán Caballero cunhas palabras que conteñen, á vez, unha afirmación ("Por ser mujer") e galeguista ("por haberse apartado algún tanto, en las cortas páginas en que se ocupó de Galicia, de las vulgares preocupaciones con que se pretende manchar mi país").

Cunha intencionalidade reivindicativa e de espallamento cultural, a Academia ven dedicando cada ano ese día a unha figura da nosa literatura, escollida de acordo co criterio político-cultural dominante na propia institución. Esta é a nómima de autoras e autores homenaxeados ata 1991: Rosalía de Castro, Alfonso Rodríguez Castelao, Eduardo Pondal, Francisco Anón, Manuel Curros Enríquez, Florentino López Cuevillas, Antón Noriega Varela, Marcial Valladares, Gonzalo López Abente, Valentín Lamas Carbajal, Manuel Lago González, Xohán Vicente Viqueira, Ramón Cabanillas, Antonio Villar Ponte, Antonio López Ferreiro, Manuel Antonio, Alfonso X o Sa-



bio, Vicente Risco, Luis Arnado Carballo, Manuel Leiras Pulpeiro, Armando Cotarelo Valledor, Antonio Losada Diéguez, Aquilino Iglesia Alvariño, Francisca Herrera Garrido, Ramón Otero Pedrayo, Celso Emilio Ferreiro, Luis Pimentel e Alvaro Cunqueiro.

Pero aínda que a conmemoración do *DIA DAS LETRAS GALEGAS* serviu para que o movemento galeguista reivindicase e potenciase a nosa cultura ao longo deste tempo, cómpre ter presente que a propia existencia de tal Día presupón a marxinación das Letras Galegas durante o resto do ano.

Carmen Blanco

2.1.6

UN POVO UN IDIOMA

O idioma é a alma e fundamento do noso pensamento. Graças a ele pensamos, podemos inventar novas palabras e novos pensamentos, que nos axudan a contemplar o mundo de uma ou de outra maneira. É algo consubstancial connosco. É o mesmo que não podemos viver sem o coração ou sem a alma, tampouco podemos viver humanamente sem o emprego constante e sistemático do idioma.

Pode alguém viver durante todo um ano sem comer, sem beber e sem facer certas necesidades fisiológicas do organismo humano? Podemos passar um día do ano, uma hora, um minuto sem pensar, lembrar, imaginar presentes ou futuros? Podemos levar simplemente uma vida vegetativa? Ou preferimos viver incrustando no noso organismo aparelhos artificiais: corações sintéticos, veias de plástico, braços ou pernas de pau?

Quando un povo, como o galego, tem um idioma de seu, preferimos andar com muletas de pau, corações sintéticos, veias de plástico? Um povo, que tem um idioma próprio, deve pensar, respirar, lembrar, imaginar, amar, odiar, nesse idioma. O acrobata anda na corda bamba, passeia com xamancos, ou emprega disferces para nos divertir ou facer rir um momento, passado o qual volta à vida normal, anda polos seus pés, aparece com a sua face e

faz tudo o que lhe é natural.

Mas o idioma, a flor mais linda e mais delicada de quantas existem, necessita um bom terreno, uma terra bem adubada, bem trabalhada, através do uso sistemático em todas as disciplinas e em todas as circunstâncias da vida. Necessita de ar e liberdade, não pode ficar presa numas normas fixas e irracionais, lutando desesperadamente na fenda de uma rocha à espera de que lhe caia um pouco de pó e uma pinga de água para sobreviver. Deve ser cultivada em leiras de boa terra. Nesse cultivo não se pode excluir a ninguém. Como disse o grande Castelhão: "Não lhe ponhais chatas à obra mentres não se remata. O que pense que vai mal que trabalhe nela; há sitio para todas." E todos merecem o mesmo respeito e as mesmas ajudas morais e económicas. O contrario é puro fascismo.

Lutemos entre todos contra as ervas más, contra o bilingüismo da comunidade, pois aqueles que defendem que um povo pode ser bilingue e defendem un bilingüismo harmónico são uns falsos e uns fansantes. O joio terminará por estragar e comer o trigo.

Por isso nego-me a que se dedique um dia ao ano a celebrar e exaltar o nosso idioma. E critico o espaço cada vez menor que a imprensa desta terra lhe concede ao galego e que, além disso, cobren da Junta por publicarem algum que outro texto. E igualmente o mínimo interesse que põem para evitar gralhas e erros léxicos e sintácticos e no entanto mimem ao máximo os escritos en castelhano.



...NON O ENTENDO...

EN TÓDALAS REVISTAS ESPECIALIZADAS ESTÁSE A FALAR SOBRE A INTRODUCCIÓN DO "SEGUNDO IDIOMA"...



...E REFÍRENSE Ó FRANCÉS, Ó INGLÉS E NON SEI A CAL MAIS... ¡ESTÁN TÓDOS!

PORQUE SE PENSAMOS EN QUE O GALEGO É O PRIMEIRO IDIOMA DESTA PAÍS...



¿PENSAN QUE O CASTELÁN VAISE CONFORMAR CO TERCEIRO POSTO...?



Arredor deste dia as nossas autoridades, instituições e organismos oficiais, multiplicam actos folclóricos, conferências, mesas redondas... nas que tomam parte só os apaniguados do poder. Alguns falam incluso em galego e vestem de gravata. Como quando assistem a um enterro, um baptizo, uma boda, um acto litúrgico mais. São incalculáveis os milhões que gastam em folcloradas, em fomentar uma subcultura pervertendo o sentido dos jovens e das pessoas, mas nada na cultura autêntica.

Eu aconselhar-lhe-ia ao Sr. Fraga e seu governo, novos Saulos convertidos ao galeguismo, que publiquem decretos de isenções do castelhano, de obrigatoriedade do mesmo nalguma disciplina para que os rapazes o aprendam bem e que se lhe dedique um dia ao ano - que pode ser o 23 de Abril - com toda a parafernália oficial. E, se são generosos, que o fagam extensível ao inglês.

Isaac Alonso Estravis

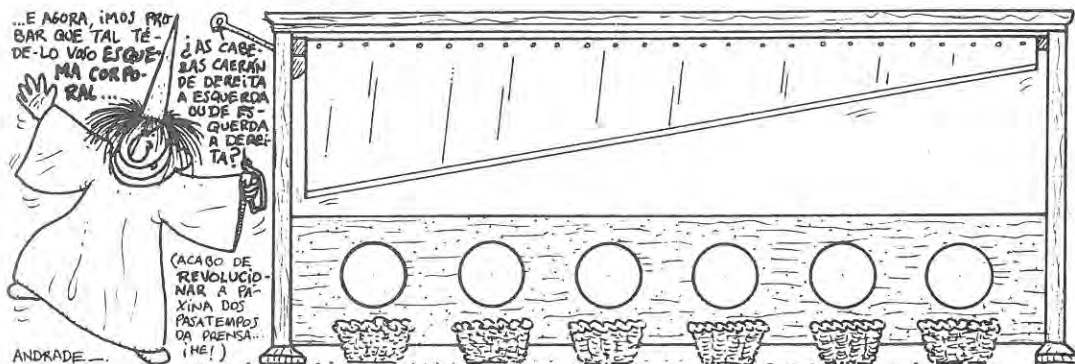
2.2 PASADO E FUTURO DA ESCOLA

2.2.1 EDUCACIÓN E REVOLUCIÓN FRANCESA

A guillotina, así denominada porque foi creada a iniciativa do médico Joseph Ignace Guillotin, é, sen dúbida, un dos símbolos máis salientables da Revolución francesa. Hoxe, á altura do segundo centenario da Revolución, a "santa guillotina" - como gostaban dicir os sans-culottes - xa non ten sen embargo quen a queira herdar. Existen, pola contra, outras aportacións revolucionarias que si son reivindicadas na actualidade, como é o caso das concepcións sustentadas acerca da educación.

Os revolucionarios, ao igual que os homes da Ilustración, concedían unha importancia fundamental á educación, que debía contribuir decisivamente ao progreso e perfeccionamento da sociedade. Ora ben, para que a educación desempeñase con eficacia as funcións que se lle pretendían encomendar era preciso rachar coas prácticas tradicionais e crear un novo sistema educativo. E os revolucionarios adicarán unha boa parte dos seus esforzos a idear ese sistema, elaborando numerosos proxectos ou informes - os famosos rapports - nos que se discutían cales deberían ser as súas características básicas.

Entre os múltiples proxectos debatidos durante o período



revolucionario cabe salientar o elaborado por Condorcet (1772), que exercerá unha grande influencia en rapports posteriores e tamén no informe sobre a instrucción pública redactado polo español Manuel José Quintana en 1813. Segundo Condorcet, o ensino debe ser universal, é dicir, abranguer a todos os individuos, aínda que con diferentes intensidades, de aí a estrutura piramidal do sistema, que se escalonaría en diferentes niveis (escolas primarias, secundarias, institutos e liceos). O ensino debe ser gratuito, para favorecer desta forma a igualdade entre todos os cidadáns, o que supuña unha intervención decidida do Estado no eido escolar. O ensino debe ser laico, pois a difusión da verdade resulta incompatible coas especulacións das diversas crencias relixiosas. O ensino debe ser uniforme, contribuíndo así á construción da unidade nacional. O ensino debe ser permanente, ou o que é o mesmo, extenderse ao longo de todo o ciclo evolutivo do individuo. O sistema de ensino debe, en fin, garantir a liberdade de cátedra e tamén a posibilidade de crear centros de instrucción.

Así como no plano das ideas o período revolucionario resulta especialmente rico, as súas realizacións son moito máis parcas. Cabe mencionar, nesta apretada nota, a creación das chamadas escolas centrais, que probablemente constituían a experiencia máis anovadora.

Narciso de Gabriel

2.2.2 Ciencia e conciencia

Ciencia e conciencia. Etimoloxicamente, parece como se estiveramos a falar de ciencia e daquelo que debe acompañar á ciencia. É que toda ciencia faise sempre desde

determinados supostos de conciencia, desde particulares posi-
 cions ideolóxicas e, sempre, sempre, nun contexto ético condi-
 cionado pola nosa particular visión do mundo. Ciencia, a
 partir dunha ideoloxía e dunha moral. Ciencia libre, é cer-
 to, pero mediatizada por aquela liberdade moral que, como
 dicitia Rousseau, é a expresión máis alta da liberdade radi-
 cal da natureza humana: o ser humano como creador per-
 manente da súa propia vida.

Son case un tópico as consideracións éticas que, desde a
 vangarda do pensamento científico, abordaba insistentemen-
 te o pai da máis grande revolución no eido da física con-
 temporánea: Albert Einstein. E son tamén de sobra co-
 necidas as espectaculares iniciativas que, no mesmo senso,
 acometia a muido o grande matemático e filósofo inglés
 Bertrand Russell. Ambos os dous simbolizan a máis fonda
 toma de conciencia da ciencia na primeira metade deste
 século, na fronteira desa situación límite establecida dra-
 maticamente polas dúas guerras mundiais.

Francisco Giner de los Rios e os primeiros institucio-
 nistas viviron, sen embargo, nunha época de maior opti-
 mismismo e dunha confianza ilimitada nas posibilidades da
 ciencia. O espíritu positivo daquel entón asulagaba todo.
 A ética quedaba reservada para outras empresas e iniciati-



nas sociais que precisaban dun decidido pulo rexeneracionista que, daquela, escurecia os problemas de conciencia que o progreso científico lle ía plantexar ós grandes investigadores do noso tempo.

Moito máis tarde, un célebre pedagogo brasileiro, adicado en corpo e alma á alfabetización no Terceiro Mundo (1990 é ano conmemorativo), Paulo Freire, sitúa no seu fondo e xusto punto o miolo da acción pedagóxica e da tarefa educativa en xeral: a conciencia.

Isto é, non hai ciencia posíbel sen conciencia, aínda que a mesma ciencia axude moitas veces (e de que maneira!) a solucionar os problemas de conciencia. É para proba, aí está a revolución científico-técnica dos nosos días, agardando o momento da súa mellor e máis completa aplicación.

Hermínio Barreiro

2.2.3 A escola e o traballo

Pois si, xa hai tempo, señor GARABULLIÑO, que tamén eu empecei a comprender isto das contradiccións humanas, e moi especialmente no significado social da verba traballo.

Saiba vostede, señor GARABULLIÑO, que o capitalismo trabuca, enfouza e emporca as verbas que alin-xen a os seus intereses, e que denantes de faquet un uso axeitado das mesmas, cómpre limpalas da ferruxe, da costra, dos malentendidos e prexucios que as

desfiguram e encobren a súa verdadeira importancia social.

Lémbrome que xa hai máis de 50 anos, naquela revista dos mestres da A.T.E.D., escribía sobre as relacións da escola e o traballo, máis ou menos o seguinte: "consideráse o traballo coma un mandato divino, segue a exaltación moral do traballo sen ter en conta a súa finalidade; o traballo é fonte de virtudes, práctica hixiénica corporal e catarse espiritual."

Ante esta idealización do traballo, pasmábame ver como os capitalistas ceden ao proletariado o disfrute de tan virtuosas e hixiénicas consecuencias, e quizais fose ese o motivo de empregar nenos nas fábricas en longas xornadas.

Velaí, señor GARABULLINO, como se trabucan os conceptos que non é hoxe máis que un medio de explotación e enriquecemento da clase capitalista, convértese por arte de "birlibirloque" dialéctico nunha práctica de orixe divina. Fan da necesidade, virtude.

Disculpa, GARABULLINO, as miñas matinasións, que non levan a ningures, pois, se nin Deus é capaz de endereitar as cousas deste mundo, non imos nós a melloralas.

Goamente nos queda o comentario humorístico.

És toda a razón, amigo GARABULLINO, pois o traballo non é unha festa.

Armando Fernández Maras

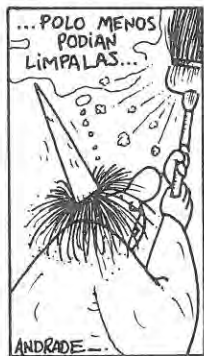
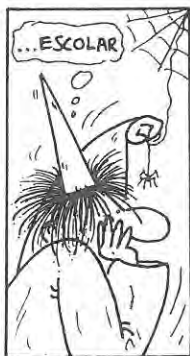
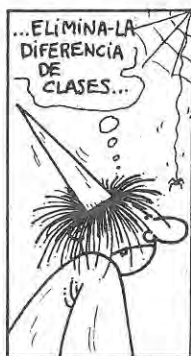


2.2.4

Limpeza de clase

Cando os reis cristiáns botaron fóra da Península Ibérica ós xudeos e mouros, e se constituiu España como o primeiro Estado absoluto de Europa, empezáronse a popularizar os "expedientes de limpeza de sangue," co fin de distinguir ós cristiáns "vellos" dos "novos." Era unha maneira de decirlle ós xudeos e mouros conversos: "Coidadiño, que nós somos os que temos a tixola na man e vós sodes dunha rara purrela que estades para servirnos no que faga falta; porque nós coñecemos e practicamos de sempre a única doutrina verdadeira e vós tedes unhas costumes lerdas e un cheiro raro."

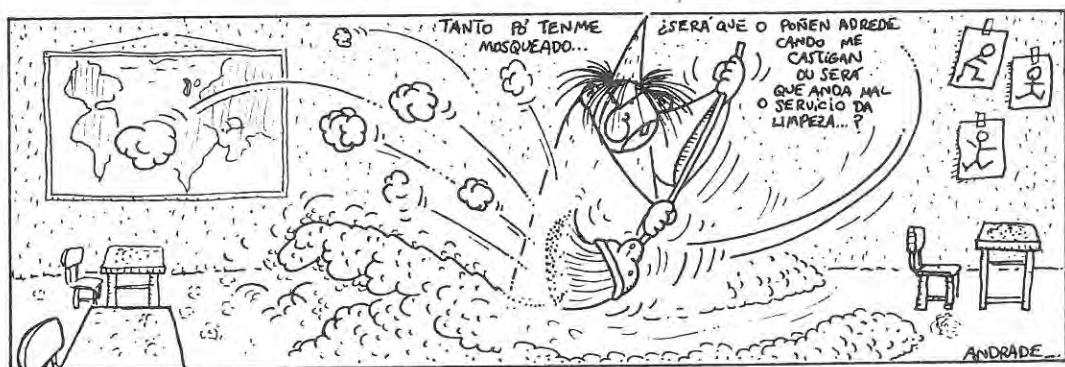
Poidera parecer que, coa escola pública, a democracia política e este tempo postmoderno que vivimos, falar de igualdade entre os rapaces non ten moito sentido: "¿Acaso non están xuntos na mesma aula o fillo do señor alcalde e o da porteira? ¿Non é certo que hoxe os mestres tratan por igual a ricos e pobres? ¿Entón, como se pode falar de discriminacións sociais na escola?", di un parvo cheo de fe na orde estabrecida. Pero, habelas... hainas, e polos pupitres aparecen os cantos ocultos que se afondan nos corazóns dos nenos...



"¡Eh, ti! ¡Fillo da porteira!- berrou o fillo do alcalde-; Non aprendiches do mestre como se deixa en fóra de xogo o dianteiro? ¡Mira que es papán!" Así pode comenzar un sutil "expediente de limpeza de clase". Trátase dun sinal informal para facer notar unha superioridade. "Dominar non é explotar", dixo un limpísimo cabaleiro de apelido Termes, que se dedica ó lucrativo oficio da usura, tan denostado noutros tempos por aqueles cristiáns vellos.

Seguir durante un certo tempo a formación dunha "clase dominante" na escola, é observar o nacemento de moita suciedade; é ver a loita por ter un bo "expediente de limpeza de clase". Tal vez este-mos no tempo de coller a vasoira e limpar as aulas de tantos expedientes non escritos,- lixo/trash petrificado nunha violencia silenciosa- aínda que só sexa pola hixiene mental dos nenos.

Uxio Otero Urkaza



Escola e Paz

Ó porme a escribir esta tira non podo por menos que lembrar, agora que o Día Escolar pola Paz esta consolidado aínda que non plenamente xeneralizado, os primeiros balbuceos da súa andadura no noso país. Momentos unidos ó propio levantamento do vos da educación para a paz. Nun e noutro caso a desconfianza pasiva foi a actitude predominante daqueles primeiros pasos, mesmo nas "ringleiras renovadoras". Con outras palabras, a idea non suscitaba ferventes devocións aínda que tampouco se producían rechazos. Algo así como, ¿quien pode estar en contra da paz?

Como se sabe, o Día Escolar pola Paz ou DENYP (Día Escolar de la NoViolencia Y la Paz) fundado polo Inspector de EXB mallorquin Lorenzo Vidal no ano 1964, se ben é certo que non vai ter unha certa repercusión ata os anos 80. A data elixida foi realmente acertada: o 30 de xaneiro, en conmemoración da morte do Mahatma Gandhi.

A idea non é nova. Xa en 1925, a proposta da Asociación de Mestres para a Paz, o goberno checo ordena a celebración nas escolas dun día ó ano adicado á Sociedade de Nacións, a celebrar en setembro no día da apertura da Asamblea de dita institución. Sen sairmos da comovedora Praga, no histórico congreso "A Paz pola escola" de 1927 apróbase a celebración do "DÍA DA PAZ", elixindo o 18 de maio por ser nesa data o día da apertura da Primeira Conferencia de Paz celebrada na Haia en 1899. Tanto a Sociedade de Nacións como posteriormente as Nacións Unidas, recomendaron diversas datas con fins concienciadores respecto da com-

Desde o primeiro momento que consideramos interesante potenciar a celebración do 30 de xaneiro como plataforma concienciadora e divulgadora, xa advertiamos do perigo de reducir a Educación para a Paz á celebración dalgún acto puntual. Neste senso, temos que seguir insistindo nesta idea. Para decilo dun xeito provocador, o Día Escolar pola Paz ten que cumprir o seu obxectivo trágico que non é outro que buscar a súa propia desaparición, a través da insoslaible tarefa de facer de todos e cada un dos días do ano día de paz.

No ano 1991 asistimos á irracionalidade da guerra e a súa visión distorsionadora concebíndoa como espectáculo, do culto á panoplia militar e a súa sofisticación tecnolóxica sen presentar ningún tipo de razoamento ético ó respecto e mesmo sen presentar os efectos en vidas humanas e ecolóxicas de tales tecnoloxías. Asimesmo, ademais dos intereses económicos e xeoestratéxicos en xogo, estase a desenvolver unha forte campaña nos medios de comunicación de deseducación para a paz xestionada polos partidos da guerra, que se concreta, na miña opinión, nos seguintes cinco obxectivos pedagóxico-políticos:

- A idea de que a guerra é inevitable.
- En consecuencia, e a pesar do desxeito da guerra fría, temos que seguir pertencéndonos militarmente e, por conseguinte, manter a tendencia alcista no capítulo de gastos militares.
- A idea do enemigo e do occidente ameazado.
- A perda da memoria histórica nas relacións internacionais e na aplicación do Dereito Internacional.
- A presentación da paz e dos pacifistas como algo problemático, inconsistente, sospeitoso.

Se ben a Educación para a paz é algo máis amplo e complexo que o tratamento do sistema guerra, a delicada situación do momento obriga a priorizar este compoñente e, moi particularmente, suxiro que entre as actividades a celebrar nestes días se intente dar resposta en positivo ós anteriores obxectivos dos partidarios da lóxica da guerra. En calquera caso, este ano máis que nunca ningún centro educativo debe quedar sen celebrar o *Día Escolar pola Paz*.

Xesús R. Jares

2.2.6 ...ou será que isto é un castigo? (Andrade)

Así remata o debuxo de Andrade a quen a "alternativa" entre relixión e ética se converte entre "clase" (?) de relixión para algúns e "corredor" para outros.

A vella e actual "alternativa" que a LOXSE pretende cambiar levanta unha vez máis "anatomías" e fortes críticas do mundo eclesiástico acusando á teide de "tecnicista," "productivista" e "falta de valores éticos e morais." ¿Diríase o mesmo se se mantivese a actual situación?

O problema non está entre relixión ou ética. O mundo das "creencias" e dos "valores" non son antagónicos sobre todo se nos situamos nunha sociedade pluralista e democrática. O problema nace cando se trata de "impoñer" desde



a escola como institución social e de servizo público unha particular formación relixiosa a cal non se nega a súa dimensión pública, pero que é fundamentalmente unha decisión privada de aceptación de "creencias" e "valores" para vivilos na "comunidade de creentes."

A "alternativa" que se busca manter, o que trata é de perpetuar no sistema educativo unha ensinanza da relixión "academicista" sostida pola existencia de ensinanza da ética de carácter residual para os que "non se apuntan" a relixión. Pero, ¿desde cando un neno creente pode e debe coñecer e practicar os valores éticos e políticos dunha sociedade democrática e, o mesmo tempo, vivir a súa experiencia(s) relixiosa(s) na súa comunidade de fe sen ter por que "estudiar" unha "asignatura" máis na escola? Ou acaso un neno que por si mesmo ou por consello familiar se interesa pola cuestión e práctica dunha determinada relixión ¿non debe coñecer criticamente a aportación dos diferentes valores relixiosos á sociedade actual?

No fondo, a "alternativa" é un atentado contra a propia liberdade relixiosa, de conciencia e ensinanza, detrás da cal está o medo que si a relixión que dá como "algo voluntario" os "clientes" poden tomar outro camiño que non sexa o das aulas. E para que isto non suceda, pídesse tempo e aulas para "ética," que se converte así en "salvagarda" da propia relixión.

Se a fe é de libre elección e se os valores éticos deben respetar a liberdade, non poden existir "alternativas" que a enmascaren. Se "os da clase" (de relixión) e os do "corredor" (de ética) son todos iguais, é lóxico que a escola non asuma disciplinas "contrapostas" senón que asuma no seu ámbito curricular os fundamentos, a vivencia e práctica dos dereitos e valores humanos. Por eso, fronte a relixión ou ética, a escola, o que debe transmitir é unha educación ético-cívica que fomenta de forma crítica as ideas, os valores, as normas de vida, os ideais éticos e políticos dunha sociedade democrática en referencia ó art. 27.2 da Constitución: "a educación terá como obxectivo pleno o desenvolvemento da personalidade humana no respecto ós principios democráticos de convivencia e os dereitos e liberdades fundamentais."

Agustín Requejo

Ciencia técnica medio ambiente e a vasoira do Garabullião

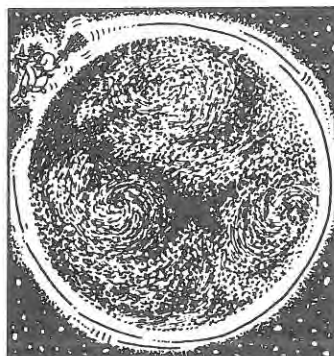
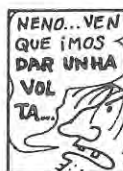
Os avances científicos e tecnolóxicos baséanse nas ideas de moitos seres humanos que de seguro non tiveron nin teñen outra maneira de pasa-lo tempo. Ben é certo que en tódolos casos esas ideas (especie de bombillíñas que se acenden de cando en vez sobre dalgunhas cacholas privilexiadas) baséanse nun traballo rigoroso e continuo, requiren coñecementos científicos e técnicos previos, esixen adicación, esforzo e hipóteses razonadas, análise de causas e de posibles consecuencias...

As ideas, xa transformadas, deberían beneficiar a toda a Humanidade, mulleres, homes, nenas, nenos e mesmo ós aprendices de bruxo.

Pero, de resultas que cando en 1941 se inventou o rociador aerosol, a capa de ozono, presente no evento, non puido reprimir un leve rictus de amargura.

O que pode considerarse pai do automóvil, Karl Benz, ignoraba que o transporte por carretera é hoxe un dos principais problemas contemplados na Carta Europea sobre o Medio Ambiente e a Saúde (Frankfurt, 1989).

O ascensor de Elisha Otis permitiu a construción de rañaceos; pero ¿é unanimamente recomendable habitar nas polucionadas e ruidosas megalópolis actuais?



O escarabello da pataca xa hai máis de 50 anos que se combateu con DDT. Outros moitos insecticidas e pesticidas empregáronse e empréganse en combater pragas dañinas para a agricultura. E tamén, moitos fertilizantes, incluídos os sintéticos, utilízanse para obter maiores rendementos. Asimesmo, cómpre despois botar man de conservantes e de envases, as máis das veces de plástico, para que os alimentos obtidos duren no tempo.

O texto dun telegrama que dicía "O navegante italiano entrou no novo mundo" anunciaba o nacemento do reactor nuclear a finais de 1942. Unha nova enerxía permitía desde ese instante a existencia das bombas atómicas e das centrais nucleares, que, como se viu en Hiroshima e en Chernobil, poden estragar tanto e máis rapidamente o medio ambiente coma os deterxentes, as calefaccións centrais, as fábricas de celulosa, as centrais térmicas e as refineries de petróleo, por poñer casos nos que non se adoita tomar medidas correctoras da polución.

É evidente que a contaminación das augas superficiais, soterráneas e mariñas, os residuos sólidos urbanos e industriais e o perigo de desertización e de cambios climáticos, a xeito de exemplo, non son necesaria e fatalmente consecuencia dos avances científicos e tecnolóxicos. Aínda máis, son evitables se de verdade "a saúde dos individuos e das comunidades han ter unha crara prioridade sobre calquera consideración económica ou comercial."

En todo caso, gustaríame acompañar ó Garabullíño na súa viaxe espacial para comprobar que a Terra é redonda. Mais como creo na Ciencia e non nas bruxas (aunque, haber haille) intúo que a vasoira está dotada de placas solares que a axudan a xirar arredor do noso planeta; é dicir, dun xeito ecolóxico. En tal caso apóntome a usa-lo método experimental.

Antón Rozas Casero

2.2.8

CASTIGOS

Querido Carabullíño:

És boa razón de queixarte dos castigos na escola. A verdade é que non me gustan desde que era pequena (en idade, en estatura con metro e medio nunca seré grande) porque algún que outro de mal gusto foime tocando. A "adulter" non respeta os gustos e se non queres caldo dáche días cuncas ou faíte "xefa de estudos" (para algúns colegas sinónimo de administradora de castigos a granel). Este cargo require estar preparada para calquera eventualidade en materia de "disciplina" que permita axudar a reflexionar sobre as tonterías que todos e todas facemos e que non teñen por que pagar uns máis ca outros.

Situación A.- Profesor X ven xunto de min berrando cun rapaz de 4º de EXB; as palabras que consigo escoitar son:

- Este rapaz pasa as clases lendo "comics"; chameille a atención tres veces e non obedece, hai que mirar de poñerlle un castigo.

Non sei que dicirlle, porque en realidade non sei o que quere que aprenda; coméntolle por dar claridade á cuestión:



- Pasaralle o mesmo que che pasa a ti nos claustros.

Os seus ollos son dous signos de interrogación, e aclaro:

- Si, home, cando le-lo xornal mentras os demais falamos.

Situación B.- Profesora Y trae un rapaz pola man ó tempo que lle di:

- Deixote coa xefa de estudos e que ela tome medidas porque eu xa non podo contigo - e dirixíndose a min, continúa -: Non cala nas clases, el non atende e distrae ós outros. É unha falta de respecto que non se pode consentir.

Erato de distrae-la súa atención con comentarios sobre outro asunto:

- Non lle deas tanta importancia, o rapaz tería algo importante que contar. É coma os comentarios que facías o outro día, na reunión de ciclo, sobre as rebaixas, cando estabamos a falar das titorías.

Situación C.- Entro nunha clase na hora do recreo, atopo unha nena estudiando, pregúntolle que fai ali. Está castigada sen recreo por non colaborar na clase. O seu profesor nunca se presentou ó Consello Escolar, non foi nunca coordinador de ciclo nin de departamento...

Situación D.- Reunión de ciclo avanzada, último punto da orde do día: varios. Intervén unha profesora:

- Non se pode deixar ir ós rapaces e rapazas ó servizo nas horas de clase porque hai algúns que botan ali case dez minutos.

Outra profesora contesta:

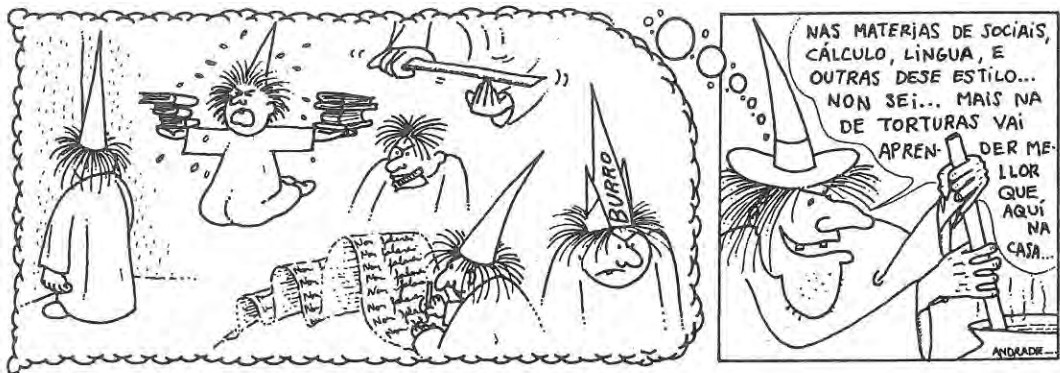
- Muller, ti e máis eu botamos cafés de tres cuartos de hora no cursiño que estamos a facer porque

non somos quen de soporta-lo aburrimiento.

Non é por trivializar este asunto, é por ver se se entende. Que non se pode e que non se debe castigar está nas leis, nos estudos de Psicoloxía e na Pedagogía argumentado desde distintas teorías, con distintos paradigmas, sustentado por investigacións empíricas, amparado pola CIENCIA. Ademais os auténticos mestres e mestras (en linguaxe moderna profesores-investigadores) tiñan claro que facerlle a vida agradable ós seus alumnos e alumnas crea mellor disposición para aprender. Estas cousas que che contei son para os "disuasores e disuasoras" do gusto por saber. A ver se caen da burra, e se non vai a cousa adiante. A próxima vez intentámolo por redución ó absurdo, como dician en clase de matemáticas.

Querido amigo, estou segura de que o teu humor e as tuas críticas axudan a facer unha escola mellor. Graciñas por iso.

Ceseci



Educación non sexista

Podemos tomar como punto de partida desta pequena análise a constatación dun feito que algúns cren xa superado: non existe, aínda no remate do século XX, igualdade de oportunidades entre homes e mulleres. Si, tense avanzado no camiño, pero parece que os tempos non son chegados.

Entre outros factores que configuran a situación de discriminación da muller interérsame destacar a incidencia dun elemento, considerado sempre menor: a vinculación do "feminino" co cotián. Ese andar das mulleres tra-lo miúdo, o íntimo, as pequenas seguridades... O cotián, o privado como conxunto de feitos, actitudes e problemas que van fiando as nosas vidas, e sobre o que non se confeccionan sesudos discursos.

Vivimos en sociedades nas que se suceden cambios vertixinosos, baseados no culto a valores e estratexias vinculadas ó medre socioeconómico, as cuestións do poder; sociedades, en definitiva, escasamente preocupadas polo desenvolvemento e realización personal dos seus membros e reacias a debater e cuestionarse os problemas de índole socioafectivo, a articulación do día a día. A solución, ou, mellor dito, a "administración" desta esfera a asume, por delegación, a muller, asunción que afianza, aínda máis, o seu papel subsidiario, a consideración de menos importante, socialmente falando.

Fronte a este estado de cousas a estratexia que semella máis convincente consiste en pasar á abordaxe daquelas esferas máis valoradas socialmente; neste senso apuntan a incorporación progresiva da muller ó mundo do traballo e ás tarefas relacionadas coa participación e a xestión sociopolítica, entre outras. Pero, vexamos como esta vía se ten revelado, cando menos, incompleta.

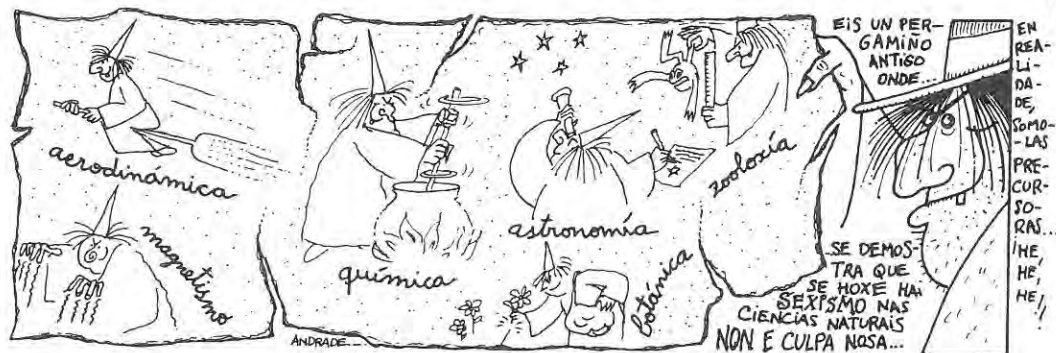
Unha vez incorporadas a estes ámbitos, a súa propia dinámica de funcionamento, sustentada en valores asociados ó "masculino", propicia, ou ben un certo "travestismo" na asunción de

valores, actitudes e comportamentos entendidos como necesarios para sobrevivir e progresar, ou ben a inhibición, enraizada no receito dos valores implicados, nun nivel de aspiracións certamente cativos, na falta de seguridade, etc., etc., que se traduce nun estancamento voltando a xogar, no novo ámbito conquistado, un papel subsidiario.

Convén non esquecer que esta entrada na esfera do público non implica a despreocupación polo privado, senón que na nova situación sumanse ambos esforzos e adicións, un difícil equilibrio marcado polo stress e plagado de culpabilizacións.

Nesta situación, próxima à esquizofrenia, comenza a albiscarse unha nova estratexia: ¿por qué non teñir a esfera do público dos valores nos que as mulleres nos sentimos máis cómodas, e, ademais, poden ser especialmente enriquecedores? ¿por qué non asumir que esa preocupación polo clima afectivo e o benestar das persoas, pola reflexión merece ser compartida e espallada?

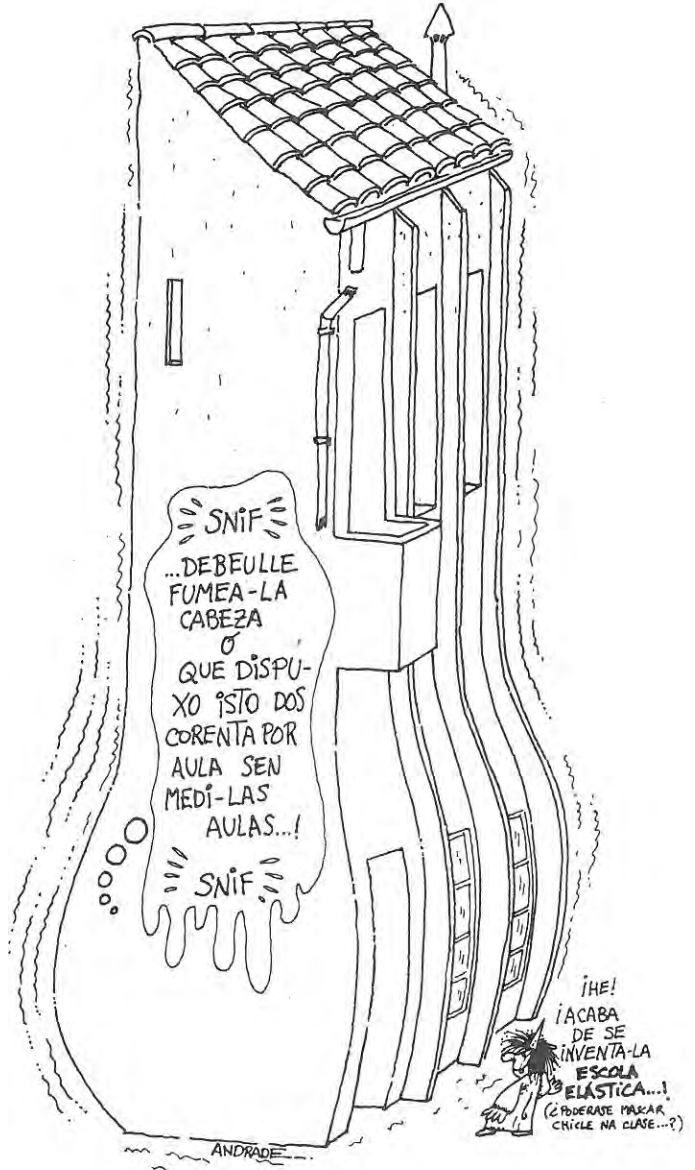
Nesta estimación de novos valores, a escola, e en xeral, os distintos axentes educativos deben asumir, na liña da pedagogía freireriana, un compromiso nun dobre senso: propi-

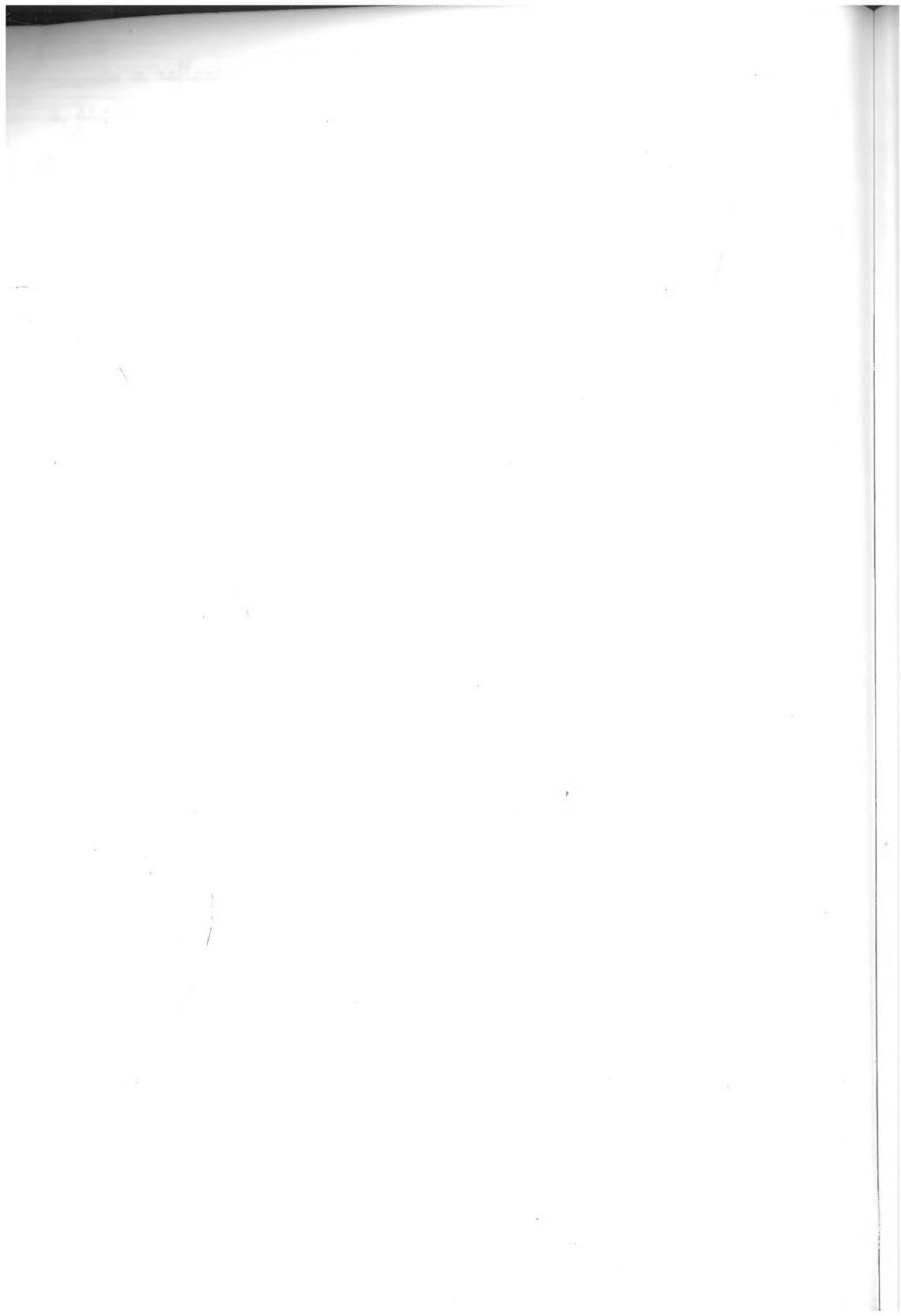


criando a reflexión sobre as situacións e elementos discriminadores,
e, provocando unha nova lectura das aportacións das mulleres na
percura dun mundo máis habitable e solidario.

Mariló Candedo

III A Renovación da Práctica Escolar





3.1. A Diversidade

A sociedade actual é pluralista en valores e ideoloxías. Na configuración deste pluralismo desempeñan un papel decisivo as imaxes e informacións transmitidas polos medios de comunicación. A fragmentación cultural e o pluralismo de sensibilidades resultante, plantexa á escola complexos problemas se quere ser unha escola para todas/as.

Assumir esa pluralidade, e integrar as abondosas informacións que transmiten os medios de comunicación é outra das funcións esenciais do sistema educativo.

A escola nunha sociedade democrática ten que ser integradora para todos e todas, sen discriminacións por razón de sexo, de orixe social ou de aptitudes. Cómpre clarear que isto non significa uniformidade para todos/as alumnos senón que supón educar no respecto das peculiaridades de cada estudante e na estima pola diversidade, o pluralismo e a tolerancia.

Todo isto está escrito no proxecto para a Reforma da ensinanza publicado polo M.E.C. no ano 1987 e recollido, presumiblemente, dos numerosas documentos que produciron os Movementos de Renovación Pedagóxica sobre o tema.

Pero convén non esquecer que hai gran diferenza entre uns escritos e os outros. O primeiro é só papel e intención sobre o papel. As Leis, decretos, ordes e circulares... pretenden facelo realidade.

Os segundos son reflexións sobre as prácticas en contextos sociais e históricos concretos realizadas por grupos de mestres que querían mellorar a súa práctica.



A escola onte e hoxe, anque barnizada de reforma, trata coa diversidade pero, non a asume. E non a asume porque compromete.. profesional, social e persoalmente.

Unha escola integradora debe comprometerse a:

- Favorece-la diversidade no que supoña de riqueza colectiva.
- Asumi-la diversidade para desenvolver en todos e cada un dos alumnos e alumnas unhas capacidades e habilidades básicas partindo das súas situacións persoais e referencias socioculturais concretas, da súa variedade de procesos e ritmos de aprendizaxe, admitindo a diversidade de resultados, compensando onde se precise.

Isto require mudar as mentalidades afeitas a unha escola homoxeneizadora e elitista (¿Ou non son elitistas as nosas cifras de fracaso escolar?). Require moitas outras medidas e rediseñar o papel da administración.

Pero, tamén cómpre unha maior investigación e posta en común por parte dos mestres de experiencias que teñan como base a heteroxeneidade dos grupos; a flexibilidade nos deseños das actividades; a opcionalidade; os agrupamentos flexibles; a utilización non rixida do espacio e tempo escolar; a variedade de métodos dunha avaliación que sexa de verdade "formativa"; un papel máis central para as relacións no grupo; un modelo de apoio e compensación integrado...

Moitos mestres e mestras andamos a buscar respostas a esta pregunta: ¿Como dar resposta ao proceso educativo de cada neno e nena dentro do grupo-clase?

As investigacións poden axudar, a administración, a sociedade, pero, cada grupo de mestres ante o seu grupo-clase ten que dar a súa resposta, ou respostas concretas e fundamentais, modificalas se fose preciso, reelaboralas. Supoño adoptar unha actitude investigadora para avanzar no tratamento da diversidade.

Neso andamos.

Fina Mosquera

3.2 Sobre a adaptación

Benquerido GARABULLINO: Despois de escoitar e ver o que decides tanto ti coma teus pais, e pararme a reflexionar sobre eses tan trascendentais pensamentos, gustaríame poder comunicarche algunha idea máis sobre o tema da "adaptación do neno á escola". Como ti ben sabes, e ademais xa o levas no lombo, é o neno, coas súas peculiaridades, ideas propias, personalidade única, gustos, nivel evolutivo, o que se debe adaptar á escola, e tamén; como non? ó mestre; xa que, como é comprensible, deste xeito, aforramos moito tempo en adaptar propostas de traballo individuais e formas individualizadas de tratamento, ademais así conseguiremos que o sufrido mestre aforre tempo, ideas, ganas, e lle sexa moito máis doado aturarvos a todos vós, e en especial ós nenos que, coma ti, son tan "especiais"; nor outra banda, e ti tamén o sabes, ó facelo deste xeito, incluso na avaliación se pode facer igual para todos. Como ves, son todo ventaxas.

Lembro cando facedes a experiencia nas tendas e vos recatades de que hai outras formas de estar e de vivir distintas ás nosas e que por iso non son nin mellores nin peores, só son formas de vivir, pero lembra que; hai que adaptarse!;

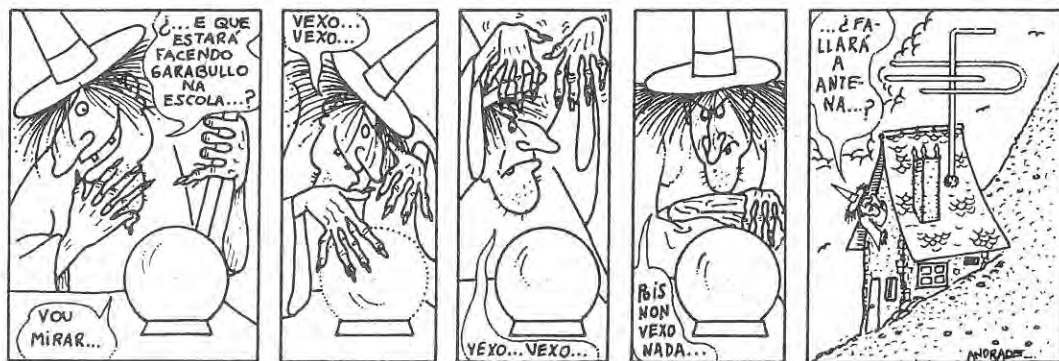


e adaptarse a "algo" moi grande e colectivo, onde poidamos parecer nos todos o máis posible, onde todo sexa moito máis fácil, en especial para as persoas grandes, que nos terán a todos máis controlados porque saberán que todos debemos tender a pensar o mesmo.

Ca para rematar neste orde de cousas non esqueceras o que, o longo da nosa historia, fixemos polos nenos doutras culturas, xa que como che teñen dito na escola, dímoslle de todo: a nosa forma de pensar, a nosa cultura, a nosa relixión, o noso "gobierno" e máis, ¡moito máis!, case que todo; ¿sabes por qué? porque o noso sempre foi o mellor. Eu ben sei que ti xa o sabías.

En fin, despídome, meu benquerido GARABULLO, dicíndoa che que, como amigo que me considero teu, e polo que coñeza, sei que entenderás todo o que che digo e que te "adaptarás" vertinamente; por outra banda, ti como bo galego, xa sabes que nós ás veces necesitamos da nosa rebranca para poder decir a gusto algo do que pensamos e... a bo entendedor, poucas palabras.

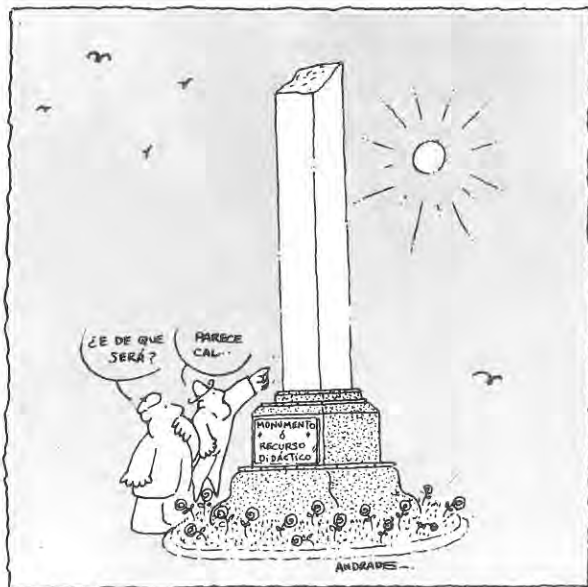
Fontelo



3.3

Recursos e técnicas alternativas

Os procesos de ensino-aprendizaxe teñen lugar coa mediación de recursos materiais. A reforma do ensino supón, necesariamente, tanto a modificación dos materiais didácticos como a variación do uso que facemos deles.



Mais, os problemas non se resollen coa incorporación de novas tecnoloxías ao mundo educativo. O video amplía as experiencias expresivas e formativas, pero non suple o valor didáctico das imaxes estáticas como as fotografías e diapositivas. Os ordenadores permítennos coñecer procesos que só se poden percibir a través de simulacións informáticas, pero moitas das súas funcións podemos conseguilas con outros materiais menos sofisticados.

O que temos que facer os ensinantes é saber aproveitar educativamente todos os recursos que temos a man: desde os materiais sinxelos aos complexos, pasando por todo o que nos ofrece o medio físico e social que nos rodea, sen que isto supoña esixirille ao profesorado que leve a cabo o seu labor profesional en condicións de penuria; necesitamos

algo máis ca encerrado e tizas.

Aproveitar didacticamente estes recursos supón revisar e ampliar o uso que facemos deles. Se se melloramos as súas funcións, empregándoos como soporte de actividades creativas, expresivas, de investigación..., poderemos considerarnos verdadeiros expertos na organización do mundo do ensino-aprendizaxe.

Por último, ¿que podemos dicir do material escrito? A plaga dos libros de texto inunda os nosos centros e, a través deles, son as editoriais quen se constitúen en verdadeiros deseñadores do currículo, facendo do profesorado un mero executor das súas directrices. A omnipresencia dos libros de texto debemos combatala coa incorporación de novos materiais alternativos, como por exemplo, monografías, libros de apoio ás actividades de campo e de laboratorio, materiais centrados no entorno próximo, arquivo de documentos, prensa diaria, revistas, informes e material estadístico.

Mercedes Suárez Paros

3.4 Estudiar a Topografía

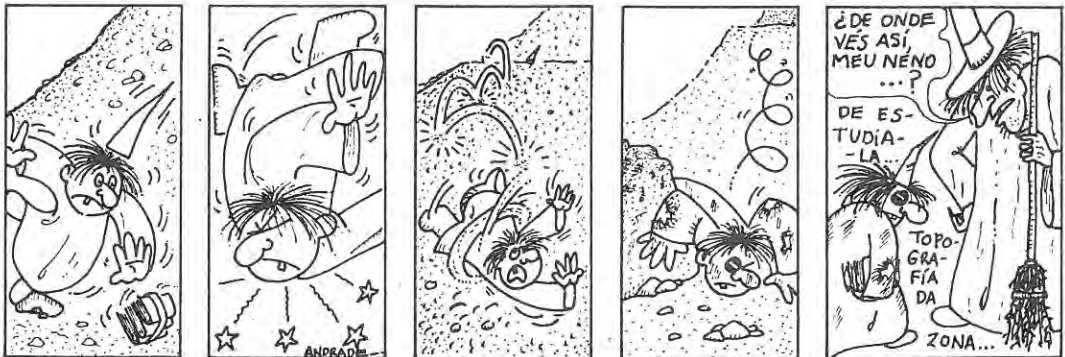
! Que maneira máis directa de coñecer o relevo ten o Garabullíño!

Este aprendiz de bruxo vai ós rolos ollando como son os vales, cumios, pendentes e chairas; e se non fo se polos golpes, este contacto directo semella ser a mellor forma de estudar a topografía dunha zona.

Pola contra, cantos problemas temos os adultos para comprender a morfoloxía da terra sobre a que vivimos, e aínda máis cando somos ensinantes que tentamos de explicala ós nosos alumnos e alumnas.

Máis, non pode ser de outra maneira. Os humanos temos unha grande dificultade na escala espacio-temporal cando tentamos de abarcar o mundo físico, a superficie na que nos movemos.

Isto é debido ás nosas propias limitacións, pois só cos nosos medios nos podemos ollar moito máis alá de dous metros sobre o nivel do chan mentras as aves observannos desde decenas ou centenares de metros, un avión desde miles, e se estivesemos nun satélite artificial poderíamos ver a un tempo toda a Terra, pero non seríamos capaces de distinguir a casa onde vivimos.



O noso coñecemento do mundo limitase a uns segundos, ou minutos ou como moito unha centena de anos; pero, a vida dos ríos, das chairas, dos montes, tes miles ou millóns de anos.

Este dobre problema de comprensión espacial e temporal do relevo fainos entender o dificultoso que lle resulta ó Garabullíño "estudia-la topografía da zona".

Pedro Membiela

3.5 Plástica con material de desfeita

Efectivamente, o noso Garabullíño sabe moi ben, do material de desfeita, aproveitase todo, incluso ata un dragón.

Pódese realiza-la reciclaxe dos materiais a traveso da plástica, da pretecnoloxía, etc. Esta maneira de facer, creativa, pode se-la máis axeitada para vencella-las demais áreas. As cousas que se fan son, non só belas, senón tamén orixinais e prácticas.

Pódese aproveitar de todo. O neno pode ir metendo nunha bolsa todo aquilo que lle chame a atención e logo en calquera momento aprroveitalo. Serve de todo, desde un bote de calquera bebida desas que toman os nenos, yogurt, ata un periódico, pasando por xoguetes que xa están inservibles.

Realizaremos toda clase de obxectos ou experiencias: unha bandexa preciosa (partindo das bandexiñas que se empregan para envasado, pegándolle papeis) instrumentos musicais (maracas meténdolle uns graus a uns botes de bebida) material escolar (un muñeco feito dun pixama de neno pequeno vello, con roupa para vestilo; abrochando botóns,

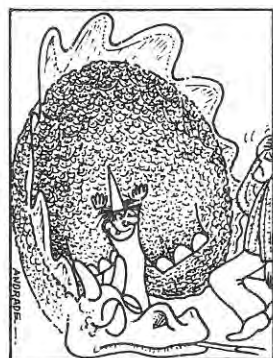
cremalleras, cordóns) inventar unha máquina e íla montando, a partir de xoguetes vellos construír obxectos relacionados coa física (reductor de velocidade: con lata, gomas, motor dun xoguete vello, pila).

A reciclaxe de materiais de desfeito, pode abarcar desde o preescolar ata B.U.P. Lo é preciso deixar libre a creatividade do escolar e ir fomentando nel o desexo de investigar e a inquietudanza por ir coñecendo novas técnicas, para logo aplicalas el mesmo segundo o momento ou a súa propia necesidade.

O papel do mestre será soamente de animador, e cando o escolar necesite aplicar unha determinada técnica, se non a coñece pediralle axuda ó mestre.

Mediante o emprego dos materiais de desfeito, non só se fomenta a creatividade senón que estaremos traballando, e conseguindo, unha serie de aspectos que son fundamentais pra madurez do cativo, así por exemplo: motricidade fina, lateralidade, espacio, pensamento lóxico, capacidade de observación, capacidade de síntese, técnicas instrumentais e ademais aplicación práctica dos coñecementos específicos de distintas áreas (ciencias naturais e sociais, etc.).

E, ademais agradeceránolo a natureza, pois se reciclamos os materiais, non contaminaremos tanto o medio ambiente e



poderemos fuair do vicio do consumo e mudalo polo feito singular e único da expresión creativa.

Por eso o Garabullíño acarrexo de todo, sabe que en calquera momento pode crear, e el, xa está disposto.

Olga Araújo

3.6

O lugar da literatura infantil

Si, un xa sabe que certas regras non están escritas en ningún lado, pero a realidade, que é moi tozuda, remata por facernos ver a auténtica natureza das cousas. Así, estamos afeitos a ler e escoitalas argumentacións que nos falan da grande importancia da lectura, sobre todo como fonte de pracer, e do lugar privilexiado que a literatura infantil debe ter nas aulas das nosas escolas. Pero sabemos que, agás excepcións, todo isto é teoría. E que a literatura infantil (o mesmo que outros apartados "inútiles") se ten que conformar cun lugar minoritario e marxinal no curriculum escolar.

Hai que dicir, unha vez máis, que o camiño hacia unha escola diferente pasa por un cambio, tamén, no papel da literatura infantil na educación dos nenos e nenas. E hai que dicilo porque, como é un eido aparentemente "inútil", corre o perigo de ocupar sempre un espacio marxinal, unha especie de comodín que serve para encher tempos baleiros, espazos mortos entre materias "auténticamente importantes". Como afirma Pierre Clanché, "necesitamos historias do mesmo xeito que necesitamos soños. Non para esquecer o real, senón para exercitarnos a afrontalo." Que ven sendo o mesmo que dicía o inesquecible Gianni Rodari, na súa "Gramática da fantasía": "A creatividade e a fantasía serven ás persoas xusto porque en aparencia non serven para nada. Pero serven á persoa completa..."

Se aceptamos que a literatura para nenos e nenas debe ser un dos

eixos ó redor dos que se estructure o traballo nas aulas, a seguinte cuestión que se nos prantexa é esta: ¿que literatura? Porque estamos vendo que, baixo o nome de literatura infantil, hoxe cabe case todo, como non hai máis que comprobar a pouco que se estea ó tanto do que nos ofrecen as diferentes editoriais. Simplificando moito, habería que establecer unha primeira liña divisoria. Dunha banda, quedarían aqueles libros para nenos e nenas que están pensados desde unha perspectiva falsamente educativa: literatura edulcorada, light, chea de moralina; a que eu chamo, se se me permite, literatura estupefaciente. Da outra banda, aqueles libros que abordan, en clave infantil, os temas que realmente lle van servir ós nenos e nenas para entende-lo mundo e para entenderse a si mesmos. Os libros que conecten coa súa realidade, cos seus soños.

Unha lectura miope das liñas anteriores podería levar a pensar que estou a facer unha defensa da literatura que, para nos entender, podemos chamar "realista". E nada máis lonxe da miña intención. Por iso comprei reiterar que a aproximación á nosa realidade, ós nosos problemas máis fondos, é algo que a auténtica literatura consegue a través dos máis variados vieiros. Velai, por poner un exemplo xa tópico, o caso histórico dos contos dos irmáns Grimm (dos auténticos, non das versións edulcoradas). Baixo unha envoltura que, por veces, pode parecer intrascendente, e mesmo reaccionaria, subxace unha dimensión profundamente formativa, como nos dei-xou ben explicado Bruno Bettelheim.

E a todo isto, ¿como delimita-lo eido da literatura infantil, para evi-



tar que nos dean gato por lebre? A resposta a esta pregunta é moi sinxela: a literatura infantil constitúena tódolos libros que tamén poden leros nenos e nenas. E, se cadra (e que Cthulhu me perdoe), nese eido tamén teñen cabida algúns dos mellores relatos de Lovecraft.

Agustín Fernández Paz

3.7 Xogos de simulación e non de camuflaxe

Os xogos de simulación constitúen unha técnica didáctica en continuo auxe pola súa forza motivadora e utilidade didáctica, desde que fai unhas décadas alcanzara gran difusión nos países anglosaxóns. Se ben, nestes foron os referidos ó ámbito das Ciencias Sociais, os que tiveron unha maior difusión, no Estado Español van ser os relacionados co medio ambiente e a ecoloxía os que encetaron esta singladura.

Este tipo de xogos consisten en simular unha situación dada na que os xogadores, a través das regras do xogo, deben descubrir as solucións "que o propio suxeito determina e dirixe" (Martín, 1987, pp 4-5). Gómez Ortiz (1987) define o xogo de simulación como "a resolución dunha determinada situación real ou hipotética mediante a toma de decisións duns participantes, que seguen unhas regras preestablecidas" (p. 2). Por conseguinte, nun xogo de simulación, os participantes teñen que vivir a situación simulada, observando as regras que o xogo establece, pero asumindo eles mesmos, o protagonismo da toma de decisións.

Para precisar estas definicións, podemos dicir que os xogos de simulación poseen as seguintes características:

- Posibilitar a reprodución de xeito simplificado de acontecementos da vida real.

- Favorecer a participación e o protagonismo dos xogadores, xa

que son estes, en función das regras do xogo, os que teñen que tomar as decisións ante o problema ou problemas que o xogo e a súa dinámica planteen.

- Poseen un carácter disciplinar e globalizador, en canto que plantexan indisolublemente aspectos cognoscitivos, cos afectivo-actitudinais.

- Favorecen a toma de decisións.

- Proporcionan elementos de reflexión para comprender a complexa realidade e as distintas dinámicas que poder acontecer nun conflito.

En canto á súa execución, nos xogos de simulación podemos distinguir tres momentos claramente diferenciados: a preparación, a execución e maila avaliación. Como é lóxico, antes de realizar esta dinámica, o profesor debe coñecer tanto a propia estrutura do xogo, coma os conceptos, feitos ou principios que o mesmo desenvolve. Posteriormente e conxuntamente cos alumnos debe concretarse con precisión o obxectivo do xogo; o material necesario para realizalo; as regras polas que o xogo se vai rexir; nalgúns casos, deben dominarse determinados conceptos básicos relacionados coa dinámica do xogo.

Unha vez que as regras do xogo están claras e cada xogador e o grupo posee os materiais correspondentes, comeza a execución, que vai transcorrer durante o tempo convindo. Nesta fase o animador ou coordinador do xogo gardará unha actitude activa, enfatizando aquelas aspectos ou regras que conveña resaltar. Os observadores anotarán as reaccións e comentarios que se produzan.



Finalmente, nun terceiro momento, faise a avaliación do sucedido. Fase fundamental na que coincide en sinalar "a importancia da posta en común que se realiza ó final do xogo. Nesta última fase deberase avaliar a eficacia ou ineficacia da simulación, pero sobre todo deberanse retomar os aspectos máis importantes do tema para que queden ben claros para todos os alumnos. Se non se fai isto córrese o perigo de que toda a actividade que se desenvolveu no xogo quede nun mero "activismo" ó non reflexionar os alumnos sobre a súa acción. Trátase de realizar unha especie de toma de conciencia do que se fixo no xogo." (Martín, 1987, p.6).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

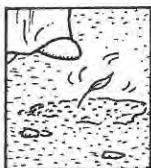
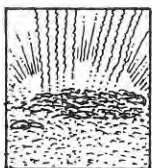
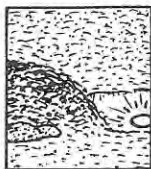
GÓMEZ ORTIZ, A. (1987): "Juegos de simulación en la enseñanza".

Apuntes de Educación, n.25, abril-junio.

MARTÍN, E. (1987): "Juegos de simulación y teorías del aprendizaje".

Apuntes de Educación, n.25, abril-junio.

Nesius R. Jares



3.8 Educación Medio-ambiental

Estas tiras do Garabullliño poden servir para facernos reflexionar sobre o progresivo deterioro que está a sufrir o medio ambiente, un dos problemas máis graves que ten hoxe en día o noso planeta.

A chuvia ácida, o efecto invernadeiro, o burato na capa de ozono, o esgotamento dos recursos naturais, a desaparición de especies e outros problemas máis cotidiáns, como a eliminación do lixo, a contaminación das augas, as repoboacións con especies non autóctonas, os incendios forestais, etc., son temas conflictivos, sometidos a debate nos últimos tempos nos medios de comunicación e sobre os cales expresan a súa opinión: expertos, políticos, movementos ecoloxistas e cidadáns, etc.

Por desgracia é moi normal ver un monte queimado na nosa terra, coa conseguinte degradación do medio natural que isto conleva: erosión do solo, cambios climáticos, desertización, contaminación do ar, eliminación da flora e da fauna, etc., ademais das perdas económicas que se producen. Confío en que no futuro non teñamos que facer como o Garabullliño para conseguir ver crecer unha árbore.

Penso que é moi importante que estes temas se introduzan na escola desde os primeiros anos, de maneira



globalizada, multidisciplinar ou interdisciplinar, pois os nosos estudantes son a semente dos homes e mulleres do mañán. Se esa semente xermina e medra, quixais non secca demasiado tarde.

Emilia Nogueiras Hermida

3.9. A GRANXA ESCOLA

"...o home novo debe ser forxado duro xeito novo"... "Necesitamos forxar un home que sexa... noso" (1). MAKARENKO, A.

Estas frases coas que comecemos poderían sintetizar a filosofía da experiencia educativa que A. Makarenko desenvola na Colonia Gorki cos xóvenes marxinalados nun contexto post-revolucionario (Ucrania, 1920-1927); e que chega a nós en forma de crónica baixo o título de "Poema Pedagógico".

Recoñecendo a distancia que nos separa no referente ós momentos históricos, sociais, educativos, etc., é posible, de tódolos xeitos, afirmar a actualidade desta filosofía en canto ós seus planteamentos globais.

Son moitas as iniciativas pedagóxicas que hoxe en día se levan a cabo e aínda que a especificidade de cada unha as diferencia, os obxectivos xerais son comúns: experimentar novas formas educativas que permitan mellora-la calidade do ensino e, en definitiva, o modelo de persoa a formar.

Nesta dinámica situámo-la Educación Ambiental e a súa proposta relativa á necesidade de que o home actual replantece a relación antropocéntrica que está a manter co medio ambiente no que se desenvolve.

As recomendacións educativas que se desprenden desta idea céntranse sobre de todo na integración da escola e os seus procesos no entorno onde se ubica, para, a partir de aí, desen-

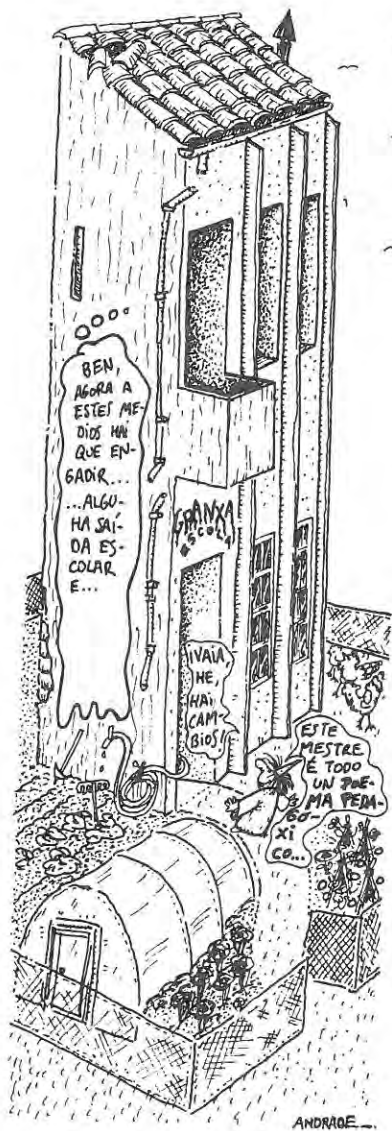
rolar iniciativas de conhecimento do medio ambiente nun sentido global (fisico-natural e socio-cultural).

Co obxecto de favorecer-lo labor da escola nesta tarefa surdes noso país, nos últimos anos da década dos 70, unha serie de recursos educativos de carácter non formal entre os que se atopan as Granxas Escola.

Convencidas da necesidade de atención que demanda, por unha parte, o medio ambiente, debido ó grave deterioro ecolóxico que está a sufrir. E, por outra, o propio home, no

que respecta ás consecuencias psicológicas e biolóxicas derivadas dun entorno físico e social degradado. Xunto ó recoñecemento e valoración do mundo rural e os procesos que se levan a cabo no mesmo, as Granxas-Escola preséntanse como centros educativos orientados ó coñecemento e concienciación desta problemática así como ó desenvolvemento de actitudes positivas cara a esta.

A través de estancias de duración variable no tempo, propoñen actividades eminentemente prácticas e grupais de tipo diverso: de horta, de cortello e cos animais de granxa de ciencias naturais e ecoloxía, de creación e expresión, desenvolvendo como complemento a toda a dinámica da Granxa-Escola actividades lúdi-



cas con xogos de diversa orientación.

(1) MAKARENKO, A.: *Poema Pedagógico*. Planeta, Barcelona, 1980. p.8.

M^a Xosé Mosquera González
INEF - GALICIA

3.10

As Visitas Histórico-Artísticas

O Garabullíño parece lembrar especialmente o "santo dos croques". O impacto da súa visita á catedral compostelá quedoulle "na cachola". E non é pouco. As anécdotas, o rachar coa rutina de todos os días, as relacións persoais, o maior nivel de comunicación que se establece entre os compañeiros e/ou entre profesor e alumnos, poder parecer, de súpeto, as aspectos máis superficiais das viaxes, aínda que non por elo son os menos importantes. Os ambientes distendidos axudan a que todas nos coñezamos un pouco mellor.

A viñeta-tan irónica- parece doada para facer reflexionar sobre o valor educativo das visitas histórico-artísticas. Eu, como profesora de Historia Medieval, direi que hoxe en día xa non resulta estrano para os profesionais do ensino o recurso á viaxe e á excursión como medio didáctico para o ensino da historia, a historia da arte ou da xeografía, en especial cando o centro de atención prioritario é o ámbito local ou rexional.

Sen dúbida, os elementos do entorno constitúen o estabón fundamental para iniciarnos no coñecemento da historia e, para estudantes, o alumno debe participar activamente na excursión ou na viaxe, xa que a observación directa da paisaxe, a visita á catedral, ó museo ou á sala de exposicións, permítille introducirse máis facilmente nos feitos económicos, sociolóxicos, artísticos ou históricos.

Desde a propia cidade ou localidade onde está ubicado o colexio, poder programarse diferentes itinerarios -ás veces sen excesivo custe- seleccionando unha serie de temas que axuden a clarificar e comprender o noso pasado histórico.

Se se considera a excursión como un método axeitado a nosa proposta sería a de realizar estas visitas histórico-artísticas da maneira máis eficaz e amena posible, tentando superar vellos esquemas tradicionais, buscando a interdisciplinariedade e afrontando unha lectura diferente dos temas de sempre. Así, a catedral non só se verá como un elemento arquitectónico, cun estilo determinado, senón, ademais, como unha manifestación do progreso e expansión da sociedade medieval, que foi levantada por uns homes cunhas técnicas determinadas, a proposta dun grupo social e como froito dunhas rendas procedentes dos excedentes agrarios, ou das actividades comerciais ou industriais da cidade.

Por outra banda, ademais da visita á catedral, ó mosteiro ou ó castelo, por pór tres exemplos representativos da Idade Media, conviria tamén proporner novas temas de estudio, como a organización do espacio, do poboamento, a orixe e desenvolvemento das cidades, importancia das vías de comunicación-antigas calzadas romanas, Camiño de Santiago, etc.- situación xeopolítica de determinadas áreas, proceso de colonización, etc.

En fin, a pluralidade de métodos, de técnicas e de temas a tratar que ten diante o historiador actual, fai da excursión, das saídas ó campo, das visitas ós Museos e doutros recursos semellantes, unha práctica cada vez máis necesaria para acadar o coñecemento, en calquera nivel do ensino, dun xeito máis divertido e distendido, e mesmo máis eficaz-; por que non?- cós métodos tradicionais baseados na lección maxistral.

Mercedes Durany



3.11 Descubrimento, descanso ou aburrimento

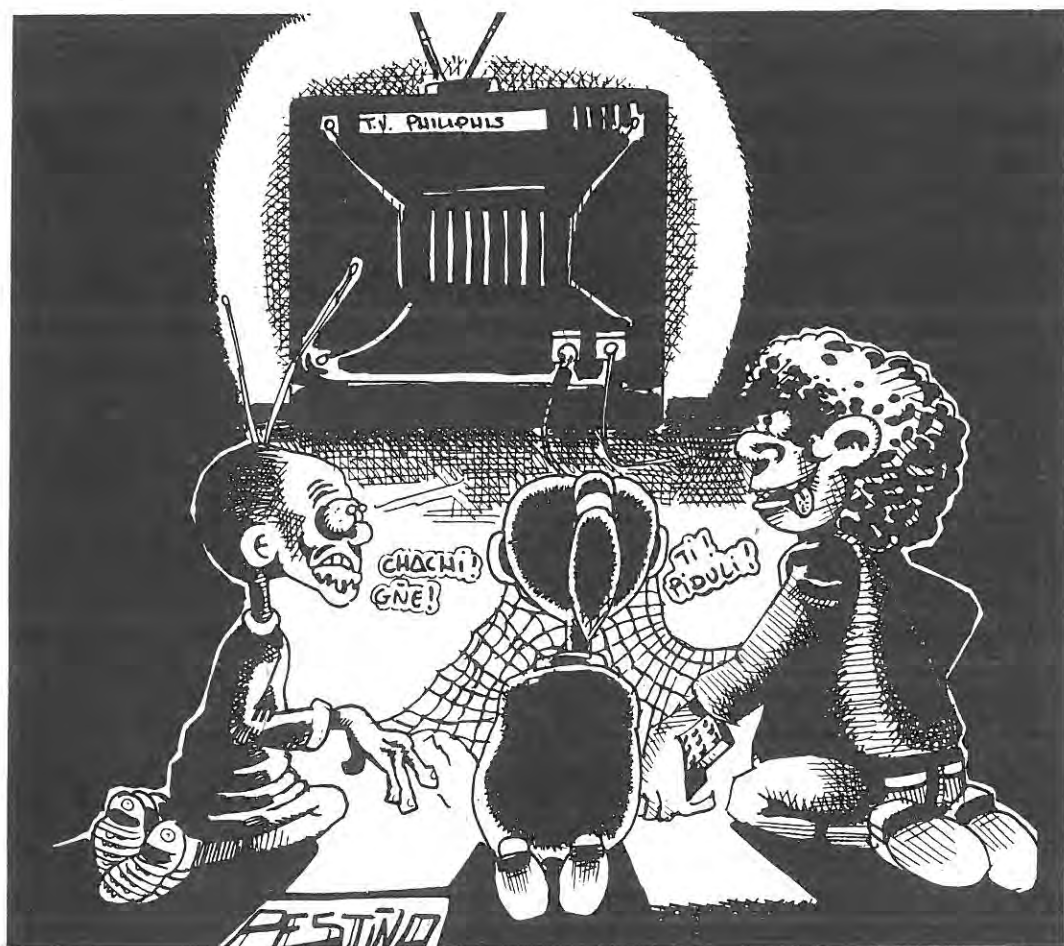
As vacacións poden levar asociados estes tres comportamentos. Dos tres o que menos se relaciona coa educación e coa calidade de vida é o terceiro, polo que debemos esforzarnos en fomentar os primeiros. Pero, ollando o que acontece no "laboratorio" do pai de Farabullín, convencémonos de que o disfrute do tempo libre e a aprendizaxe a realizar neste tempo son cada vez máis difíciles de realizar no contexto familiar. Requírense ámbitos específicos para a educación non formal, que complementen a educación escolar e poñan en evidencia as insuficiencias do ámbito familiar para facilitar unha educación integral nas sociedades postindustriais. Mesmo en Meigallal de Arriba hai indicios de que todo está cambiando e a familia xa non é a institución que por ó neno en contacto cos valores ancestrais e lle transmite tódolos coñecementos e técnicas que vai precisar para defenderse na vida. A escola xa é unha institución imprescindible e mesmo nas vacacións compreen centros educativos específicos, tales como Casas de Mocidade, Colonias Escolares e outras actividades de verán.

Grupo de Educación e Tempo Libre



quenos especialmente, por seren os máis indefensos, para
enfrentarse a toda esta montaxe, creando individuos
críticos, capaces de teren un xuício propio diante de
todalas campañas publicitarias.

Cecilia Bello



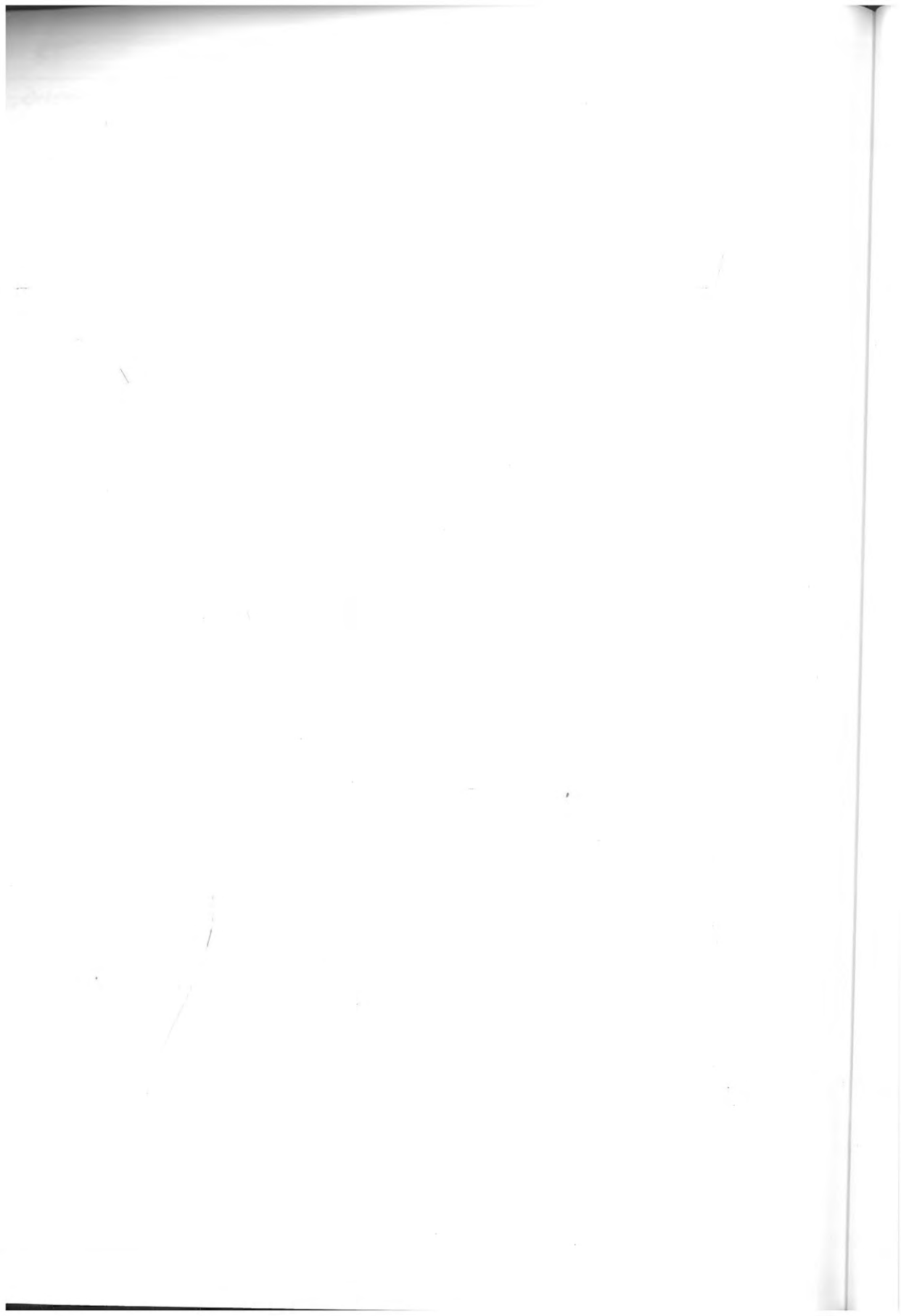
IV O Profesorado

e a

Renovación

Pedagógica



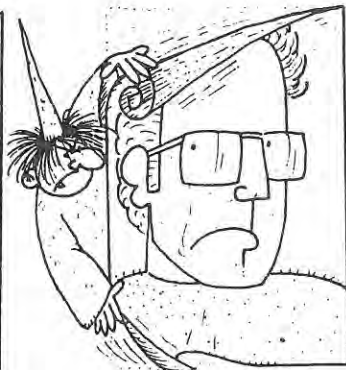


4.1- Na procura da imaxe do profesorado

¿E logo pensa o Garabullíño que con lembrar a festa do mestre un día no ano, imos mirar sen deprender?

Lembremos que o saber mirar lévamos a saber deprender e este, a súa vez, facilita as cousas para seguir deprendendo. De pouco serve plasmar unha imaxe sen máis; é preciso analizala polo miúdo para descubrir as súas mensaxes e experiencias, para ser capaz de mante-la atención social sobre a escola e os seus problemas.

¿Consideramos imprescindible a publicidade sobre a figura do profesorado, coa que se atopa o Garabullíño para lembrarnos da súa existencia? Quizais a resposta sexa a que dá Canetti (1983) nun dos seus párrafos literarios sobre a imaxe docente, cargada de moitísimo simbolismo: "a diversidade dos profesores era extraordinaria; é a primeira diversidade de que se é consciente na vida. O feito de que estean tanto tempo seguido diante dun, amosando cada movemento, sendo incesantemente observados, focos de interese hora tras hora, sempre durante o mesmo e delimitado lapso de que non se poden escapar; a súa preponderancia, que un non quere recoñecer dunha vez para sempre e que o volve a un perspicaz, crítico e malicioso; a necesidade de achegarse a eles sen excesiva dificultade; ...o misterio que rodea o resto da súa vida, durante o tempo que non fan a súa representación cotiá diante de nós; e ademais a alternancia



daqueles persoeiros que van aparecendo un tras doutro, no mesmo lugar, no mesmo papel, co mesmo obxecto, eminentemente comparables, todos estes elementos dan unha escola que ensina a diversidade dos seres humanos; e se se toma un pouco en serio, resulta ser a primeira escola conscente para o coñecemento do home..."

A imaxe actual do profesorado apréciase pouco nitida desde a óptica familiar, desde os mass-media, desde os grupos sociais, desde a administración... mesmo desde o seu propio colectivo. E é que debe afrontar situacións e necesidades novas con bagaxes, recursos e estruturas totalmente desfasadas e contradictorias. Elo lévao a crear conflitos entre o que se fai, o que se é capaz de facer, o que se espera que se faga, o que cre conveniente facer e o que lle permiten que faga.

Pero o profesorado conta cun recurso ata o de agora insustituible: a súa propia persoa. Pálpase a urxente necesidade do seu auténtico recoñecemento. E é competencia social dignificalo profesionalmente e para elo require unha relación humana positiva, enriquecedora para discentes e gratificante para os docentes.

A docencia plena implica desenvolver tódalas funcións que a sociedade actual require e realizalas coa máxima calidade. A abordaxe de novas dimensións na formación do profesorado, acordes coas liñas da recente reforma educativa, deberán vencellarse ás necesidades do alumnado que abran ca miño á participación, creatividade, expresión, respecto, formación de actitudes, toma de decisións...

Carmen Pereira Dominguez

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ABRAHAM, A. (1987): *El mundo interior de los enseñantes*. Barcelona. GEDISA.
- CANETTI, A. (1983): *La lengua absuelta*. Madrid. ALIANZA EDITORIAL.
- COOMBS, A. e outros (1979): *Claves para la formación de Profesores. Un enfoque humanista*. MADRID. EMESA.
- ESTEVE, J.M. (1987): *El malestar docente*. Barcelona. LAIA.

4.2- SONAR COA MELLOR PEDAGOXÍA

Os soños deste mestre non son os soños máis habituais polo Nadal. Por iso, o contraste. Non é que se sorprenda só o Garabullíño, senón que a moitísima xente pareceríalle uns pensamentos positivos raros.

O pensamento do raparigo tamén nos parece sorprendente, pois ¿que ten que ver o Papá Noel con Meigallal de Arriba? Será que cando un ser mítico se especializa en traer regalos pasa a formar parte de todas as culturas e compete en condicións de desigualdade cos deuses, heroes e mitos autóctonos, desplazándoo a un segundo plano ou mesmo relegándoo ó subconsciente colectivo sentindo vergoña deles.

Non é doado para os "nativos" de Meigallal explicarlle ós seus descendentes os valores ancestrais, convencelos da bondade dos seus fundadores, os seus símbolos, mitos, fadas e, nunca mellor dito, bruxas, cando no concerto internacional ca danseu ten asignado un status, unhas competencias, un poder. Os heroes de Meigallal de Arriba, fronte a Papá Noel, teñen asignado un papel maléfico, un poder para facer mal, namentras aquel acapara todos os poderes para despertar sorrisos,



satisfaccións, soños e encantamentos, se acaso compartido con outros mitos da súa mesma cultura.

Pero, baixemos do plano da antropoloxía educativa ó plano estreitamente educativo. Andrade non contrapon culturas ancestrais senón que pon en contraste a subcultura docente e a subcultura infantil. Tampouco enfrenta heroes bos e malos, senón os bos dende a perspectiva do alumno e os malos dende a perspectiva do mestre.

Resulta gratificante ver que o mestre do Carabullliño soña con grandes mestres e pedagogos, xa que os malos tratos recibidos por estas profesións na historia recente, rístanlle capacidade para ter grandes soños colectivos. Aquel mestre rexenerado pola Segunda República tiña no seu norte as principais aportacións renovadoras dos seus predecesores e dos seus coetáneos. É así se explica aquel entusiasmo polo "coñecemento" en todas as súas manifestacións, aquela devoción polos grandes mestres. O mestre do Carabullliño neste episodio reflicta a esperanza na rexeneración das profesións vencelladas coa educación, rexeneración que se relaciona coa confianza que depositemos no profesorado e cos medios e recursos que poñamos ó seu alcance. É con esta filosofía poden entenderse as reformas do ensino e as reformas dos plans de formación de profesores e pedagogos. Rousseau, Montessori, Decroly, Neill, Makarenko, Ferrer, Freire, Freinet... despertan interese mesmo en sectores alleos á educación. No mundo pedagóxico, míranse con excepticismo, como experiencias ailladas que aconteceron, con máis ou menos éxito e que todas as comparacións son odiosas. No que estaremos de acordo é en pensar que aquilo que na historia se nos presenta como excepcional pode converterse en práctica habitual.

Para iso, primeiro temos que coñecer esa historia, logo pensar alternativas axeitadas ó contexto no que nos atopamos e existir os medios necesarios para poñer en práctica experiencias alternativas, conducentes á larga a un ensino público de calidade.

Compren, para iso, mestres con "pensamentos positivos", compren mestras e mestres comprometidos coa renovación pedagóxica no noso país e compren políticos e administradores da educación que estean á altura das circunstancias.

Xosé Manuel Cid Fernández

4.3 CONTAR COS PROFESORES

4.3.1 TAMÉN SON PERSOAS

A educación, o papel do mestre, o concepto de paz ou o concepto de persoa admiten pluralidade de enfoques interpretativos. Nas viñetas de Andrade atopámonos xa cos súas tendencias moi antitéticas: en xaneiro do 89, os rapaces atan o mestre ó asento para poder celebrar o día da Paz, como símbolo dunha pedagogía anteautoritaria e autoxestionaria (viñeta comentada por Jares no punto 2.2.5); neste debuxo



de xaneiro do 90, o mestre non supón ningún estorbo para face-la festa en paz e ademais convírtese en protagonista do día.

Este protagonismo admite ademais diversas lecturas: se enfocámo-lo día da Paz como o da reconciliación entre alumnos e profesor, como día da amizade, da comprensión, cando o longo do ano prevalecer os comportamentos e actitudes opostos, estamos movéndonos nun concepto de paz metafísica, cheo de misticismo e de conservadurismo. Se, pola contra, o mestre aproveita o día da Paz para darse a coñecer, para encetar unha liña de traballo centrada na potenciación de actitudes e valores alternativos dentro dun ceso permanente de educación para a paz, estase optando por programas concretos de educación para a paz na liña de múltiples experiencias innovadoras contemporáneas. Lembremos, como exemplo, o traballo paradigmático do equipo coordinado por S. Judson (1) ou os múltiples esforzos que se están realizando por xeneralizar o uso de xogos e técnicas cooperativas.

Andrade déixanos coa duda.

Rosé Manuel Cid

(1) JUDSON: *Aprendiendo a resolver conflictos*. BARCELONA. Lerna

Grav problema haberia se tódalas escolas pechasesen

Se tódalas escolas e garderías públicas e mailas privadas permanecesen un mes de outubro - por exemplo - pechadas, grande problema social haberia de haber. ¿Que iamos facer con tanto neno e con tanta nena?

Un alto número de pais e de nais ou de nais e de pais terían/teríamos que quedar nas casas ao coidado dos cativos; cativos que todo o remexen e que non hai quen os ature todo o día na casa e na rúa; moitos servicios e sectores productivos veríanse mermados na súa capacidade productiva, ocasionando notables complicacións sociais; teríamos que adeprender a xogar cos nenos e coas nenas...; case nada torear enanos saltaríns medianamente ben almorzados!

Y aúno dicen que el pescado es caro! titulóu Sorolla. ¿E aínda non se valora como fora mester o traballo dos mestres e das mestras!

O que leva a pensar que eles teñen vacacións sobradas, tempo diario sobrado e soldo bastante e se cadra, formación excesiva para educar nenos: socializar, instruír, contribuir a modelar intelixencias, consciencias e condutas... Pois, non tal. Nada é sobrado, como revelan todos aqueles estados, vivencias e comportamentos que compoñen a sintomatoloxía do mal-estar docente.

Pregúntese e observe se así non o consideran. Os resultados dirán, case escandalosamente, que hai malestar. Particularmente entre mestres de pro



bada valia e preocupación profesional pedagóxica.

A fuxida que moitos andar a buscar por aquí ou por alí, denantes de se abandonar a toa da escolástica, é un indicio desa tal sintomatoloxía.

Non podemos menos de acordar naquel vento de paixón e intelixencia educadora que foi nalgún momento a IIª República, a dos profesores; aquela escola da palabra para unha cultura viva, que, desgraciadamente, veu dar en escola de silencio.

Logo abrimos anchas rutas no horizonte e camiñamos, mais alguén se encargou de poñerlle valados ao horizonte e despois de andar e andar, alancando, algo di que hai cansazo.

Maragall puido ser... e máis ninguén. Ninguén capaz de combater o malestar e de derrubar os valados no horizonte.

Non son moitos ao día de hoxe os que se atopan con azos para agalloupar e mesmo tripar valados para seguir avanzando cara a alba da nova escola para o País de Mañán "onde todo está por vir e non chega".

¡¿Tardará moito a sociedade en ser consciente?!

Antón Costa Rico

HOMAXE ÓS RENOVADORES DO RURAL

Nun pequeno panorama sementado de elementos case arbitrarios como poden ser as escolas unitarias illadas, os colexios masificados e sen dotación suficiente, a planificación rutinaria ou a acomodación de moitos, hai veces que incluso tropezas con alguén que funciona ó máximo rendimento. Trátase dese mestre que se adapta ós nenos, que está ó tanto das últimas aportacións en innovación educativa e en psicoloxía, que programa e coordena cos compañeiros, que organiza actividades extraescolares, que se renova pedagoxicamente... que dá, en fin, todo o que pode dar de si mesmo e aínda máis.

Enténdese, lóxicamente, que ten que haber un choque en canto ás prácticas escolares, co resto dos integrantes da Comunidade Educativa. Choque que é tanto máis forte canto menos próximas se atopen as posicións, e no que conflúen asimesmo intereses persoais. De aí que moitas veces un ambiente con falta de preparación, ou falta de aceptación, funda os ánimos de bos profesionais.

Amparados na seguridade de que o seu traballo é correcto, é válido, é factible e debe ser feito así porque o avalan os resultados, pódese resistir. Pero doe no corazón, e doe máis as críticas dos propios compañeiros e os impedimentos que poñen para obstaculiza-lo labor ben feito.

Fainos falta moito diálogo e menos discusións ou, se se quere, moitas dis-



cusións ben entendidas. É urxente para a boa saúde do labor docente e para a boa saúde dos docentes no seu labor. Urxe tanto, que o Plao de Centro de moitos colexios debería ter para todo o curso soamente un obxectivo fundamental: falar. Falar nos claustros, nos departamentos, nos ciclos nos niveis, nos consellos escolares... Falar e intercambiar toda clase de información, preferentemente a de orde educativa. Falar e eliminar as tensións e os medos nunha especie de catarse liberadora. Para que cada quen saiba a quen ter enfrente e non ver nel un antagonista. E para concienciarse de que si, de que existen moitos atrancos ó labor educativo, pero que nós non podemos autoconvertirnos nuns máis.

Mentres isto non ocorra, seguiremos contando entre os nosos recursos humanos con pequenos aproveitados, pequenos pasotas e pequenos acomodaticios. E para petar na conciencia de todos, seguiremos precisando de pequenos grandes redentores que leven adiante a súa particular e titánica loita. Co convencemento de que é só a eles a quen se aplica a bendición bíblica: "vos sode-lo sal da terra."

Xoán Manuel Andrade Vidal

4.5 AS "PRÁCTICAS" E A FORMACIÓN DO PROFESOR

As "Prácticas docentes" están consideradas como un compoñente máis dos plans formativos do profesorado de ensino básico, xunto con contidos de cultura xeral e específicos según as especialidades e coñecementos psicopedagóxicos e didácticos. Tradicionalmente no noso contexto a distribución das fases na formación dun mestre ven reflexar unha clara separación entre a teoría e a práctica: establécese un tempo para aprender coñecementos, e un tempo para aplicalos, seguindo un modelo deductivo, na crenza de que os coñecementos dis-

ciplinares e profesionais de carácter teórico son directamente transferibles á práctica. Establecéanse tamén dous lugares para o desenvolvemento formativo: a Universidade e os centros escolares de ensino básico.

Na ilustración de Andrade refléxase a ausencia de coordinación entre as dúas instancias citadas e en consecuencia as posibles arbitrariedades ás que se poden ver sometidos os alumnos en Prácticas nos colexios.

A necesidade de clarificar o sentido formativo das "Prácticas" na formación dun profesor resulta cada vez máis evidente tra-lo fracaso dos planteamentos actuais e os coñecementos que temos sobre a formación práctica dun docente.

O debuxante quere aterrizar na cotidianidade e desta-



ca-la vertente organizativa, seguramente recordando experiencias da súa etapa como alumno dunha Escola de Maxisterio.

Hai que preguntarse se na actualidade as "Prácticas" a experiencia que os estudantes para profesor viven nos centros de ensino básico, reciben a atención que se merecen

dende a institución universitaria ou se practica a lei do mínimo esforzo organizativo para supera-lo trámite existido no Plano de Estudos, deixando caer todo o peso da responsabilidade de planificación, seguimento e mesmo avaliación sobre os tutores-mestres, que por outra banda non recibiron formación algunha para realizar ditas funcións.

Creemos necesario supera-la ambigüidade e falta de definición sobre as "Prácticas," e desenmascara-la oculta desconsideración da práctica frente á teoría. O que hoxe sabemos sobre a construción do pensamento práctico do profesor lévannos a destaca-la importancia da "práctica" e a reflexión sobre a mesma como o eixo da formación dun docente.

Eduardo José Fuentes Abetelo

4.6 A volta coa formación durante o exercicio profesional

Unha vez máis o GARABULLIÑO preséntanos cunha claridade e frescura admirables a realidade da escola.

Efectivamente, as súas dúbidas e desconfianzas respecto á formación dos mestres foron e seguen sendo bastante comúns en todos os ámbitos e niveis.

A Administración Educativa, que proclama "no papel" a importancia de contar cun profesorado preparado e competente, non chega a comprometerse á hora de establece-las medidas precisas.

Os pais e demais membros da sociedade en xeral, non manifestan un interés suficiente por este problema, porque quizais non asumen

a visión do profesor como un "profesional" no pleno sentido da palabra.

É os propios mestres debátense en constantes contradicións nas que ás veces non son totalmente conscientes do que está en xogo: a cualificación laboral da que van depender, entre outras, as cotas de responsabilidade e autonomía que poderán acadar, e por tanto, o seu status profesional. Soamente os máis concienzados seguen adicando o seu tempo e o seu esforzo persoal ó debate e á reflexión sobre a súa práctica docente co ánimo de transformar a escola e propicia-la mellora do ensino.

Pero o problema é moito máis complexo: non se trata unicamente de recoñecer a necesidade dunha formación e propicia-las oportunidades que permitan satisfacela, senón, e sobre todo, ver de que xeito se artellan e orientan esas oportunidades formativas. Cada vez resulta máis urxente reflexionar e investigar como se aprende a ser profesor, baixo que condicións se desenrola o coñecemento profesional, que factores están incidindo na configuración dos profesionais do ensino,...

Estes interrogantes están magnificamente plasmados nas últimas palabras do GARABULLIÑO: "aprender sobre como aprendemos para logo aprendernos de tal xeito que aprendamos mellor."

Mercedes González Lammamed



4.7 Formar ou transformar

Esta sección sobre profesorado queda máis incompleta cás anteriores, posto que Andrade deunos menos motivos para analizar a figura do docente que para ironizar sobre as súas prácticas ou sobre o contexto social no que se inscriben.

Para esta sección hai poucas tiras, e mesmo algunhas non contaron co comentario dos expertos a quen se lles encatou, como é o caso desta que serve para pechar este libro. Andrade adoptou máis unha postura de reivindicación dun status digno para o profesorado, inculcando á administración dos males que sofre o corpo profesional, (polos procesos de represión e depuración a que foi sometido, polos baixos salarios, pola deficiente formación inicial e permanente...) e descargando menos críticas nos profesionais xa que dalgún xeito as deficiencias no exercicio profesional sempre poden atopar xustificación nas causas citadas. Que sexan outros os que critiquen e non sexamos nós mesmos os que esteamos permanentemente denunciando as nosas deficiencias.

Dito isto, non quero que se entenda que todo é lexítimo e non hai nada que cambiar no exercicio da profesión docente. Todo o contrario. Coido que tódalas deficiencias que poidan provir da Administración ou doutras entidades, manteranse só mentras o magisterio non asuma posicións reivindicativas e transformadoras, consciente da función que debe asumir a educación en relación co cambio social.

Se a nosa función é formar, coidado cos matices que facía Lerena: formar ten moito que ver coa linguaxe mi-

litar: ¡Formen! ¡En fila! ¡Silencio!... E por outra banda, teñamos en conta todos os prefixos que pode levar, tal como amosa a bola do Garabullíño: de-, trans-, con-, re-, in-... Esta riquera



de matices non fai máis que dificultar a elección do profesor, que adopta unha determinada postura na súa práctica docente, sen chegar a analizala e mesmo sen darse conta de que as outras opcións son desexables e nosibles.

Agardamos que esta obra sexa do agrado dos lectores e aporte o marco crítico necesario para seguir renovando o noso aparato educativo...

No momento de imprimir este libro, xa collen na escola á irmá do Garabullíño: a Pelouriña, orixinal de Beatriz Sarria.

PELOURIÑA

