



Nova Escola Galega

OPINA

Setembro de 2021

COMEZA UN NOVO CURSO ESCOLAR

Despois do modélico papel desempeñado pola escola mentres o virus osmaba pola porta dos centros educativos galegos, comezou o curso inmediatamente pospandémico. E fíxoo mentres asistimos, dunha maneira certamente sorprendente, a un proceso no que a Consellería de Educación intenta botar terra enriba daqueles logros –singularizados na dotación de profesorado e de medios en xeral– que o curso previo, coas súas constantes incertezas, nos trouxera.

Nova Escola Galega, movemento galego de renovación pedagóxica con case catro décadas de traballo na procura dun sistema educativo público galego laico, democrático e integrador, quere facer partícipe a toda a comunidade educativa galega da súa radiografía urxente da realidade que se está vivindo no sistema educativo galego nestas primeiras semanas do novo curso.

A DIMINUCIÓN DO PROFESORADO PON EN CAUSA O PRINCIPIO DA INCLUSIÓN EDUCATIVA

A nova redución docente volve situarnos no esmorecemento dos proxectos baseados nas posibilidades que o aumento de profesionais abriu no curso pasado: avanzar no desenvolvemento dunha práctica educativa en consonancia cos principios e finalidades explicitadas no cadro legislativo que o regula.

Constátase unha volta ás limitacións experimentadas na década prepandémica para **converter principios básicos, como a inclusión, nun eixo central da organización dos centros educativos**, ao non dispoñen de profesorado suficiente para manter, polo menos, os logros conseguidos no ano académico anterior, fortalecendo experiencias desenvolvidas que contribuíron a garantir un traballo diario coa diversidade, favorecedor –en xeral– dunha práctica educativa inclusiva.

Entre elas, cabe significar a **superación do binomio 1 aula –1 docente**. A ampliación excepcional de profesorado nos centros por mor da COVID levou a que en moitas aulas –tanto en primaria como en secundaria– estivesen dúas profesoras/es, situación que se deu en chamar “co-educación”. Isto posibilitou a elaboración conxunta de programacións, partillar o traballo de aula, dividir a atención do alumnado segundo momentos ou temas, complementar competencias profesionais facendo máis factíbel o traballo por proxectos, compartir avaliación, individualizar as axudas, consensuar información etc. Esta experiencia non habitual, por mor da falta de profesorado suficiente, reclama a súa continuidade pola mellora constatábel dos procesos educativos do alumnado á vez que pola iniciación que para o profesorado supuxo a xestión compartida do traballo de aula. Mal comezamos se se imposibilitan as condicións mínimas para estabilizar, afondar, e xeneralizar este tipo de prácticas educativas de calidade, así como para explorar, a partir delas, outras novas vías que contribúan a ofrecer respostas adecuadas ás necesidades contextuais.

Os recursos humanos son imprescindibles para que:

- a diversidade nas aulas se poida vivir como riqueza e como desafío abordable.
- a inclusión sexa unha realidade na práctica educativa.
- as medidas de atención á diversidade non se convertan en segregadoras.
- a lexislación se poida cumprir.

A implementación coherente dunha orientación inclusiva no eido educativo esixe que a Administración educativa garanta a existencia de profesorado suficiente para posibilitala; e que, a partir diso, a xestión de cada centro asegure as condicións mínimas que alenten a inclusión e que requiren:

1. Unha organización baseada na utilización de criterios de inclusión que garantan:

a). A configuración de grupos-aula heteroxéneos en calquera circunstancia. A diversidade de crenzas, opcións... (Valores éticos/Relixións) nunca pode levar á clasificación do alumnado en grupos-aula diferentes, nin durante un curso con profesorado insuficiente. Mantela ao longo de toda unha etapa é indicativo doutras cuestións a analizar nun estado laico.

b). A distribución do alumnado con exención da 2ª Lingua Estranxeira en 1º e 2º da ESO entre todos os grupos-aula de nivel. Cando non é así, por falla de docentes no centro, unha medida contemplada na lexislación como medida de atención á diversidade transfórmase en segregadora.

2. A constitución e funcionamento dos Departamentos de Orientación de acordo coa normativa legal que os regulamenta. A contribución dos Departamentos de Orientación a unha práctica educativa inclusiva no centro e na comunidade educativa é ben máis visible cando a súa composición non está en función da dispoñibilidade horaria de titores/as do centro que han formar parte del, así como cando a continuidade da súa actividade non se ve limitada pola falla de periodicidade das xuntas semanais que ha manter.

3. Unha organización temporal que contemple momentos compartidos entre o profesorado para a análise conxunta. Trátase de dispoñer de:

– *Tempos comúns*, sen docencia directa, que posibiliten consensuar medidas e adoptar decisións adaptadas ás necesidades reais que o traballo coa diversidade nunha liña inclusiva visibilizan; así como promover tempos de formación que axuden a atopar respostas viables aínda cando os puntos de partida persoais e/ou profesionais sexan diferentes.

– *Tempos específicos*, explícitos tanto para realizar o complexo labor de titoría na procura do desenvolvemento integral de cada quen nun grupo cada vez máis inclusivo, como para a coordinación a desenvolver por parte de cada docente nos diferentes equipos dos que forma parte.

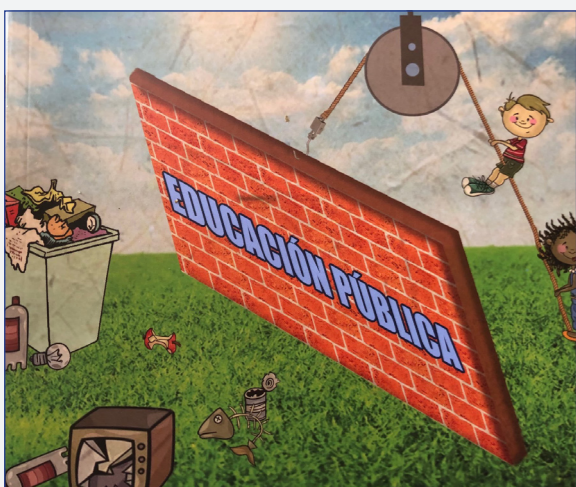
Ademais destas medidas cómpre salientar a necesidade de regulamentación de aspectos básicos que contribuirían a protexer situacións de risco para a inclusión educativa, como estas:

a). A supresión de medidas que poden favorecer a segregación do alumnado ou ser limitadoras da igualdade de oportunidades, baixo a aparencia de Medidas de atención á diversidade, como é o caso da Exención á 2ª Lingua Estranxeira.

b). A necesidade de incluír o profesorado especialista en Audición e Linguaxe no cadro de persoal dos centros da ESO.

c). Limitar o número máximo de Gardas a realizar polo profesorado de apoio ao ACNEAE (alumnado con necesidades específicas de apoio educativo).

d). Garantirlle ao alumnado a posibilidade de continuar en 4º da ESO coa opción das Matemáticas Aplicadas cursada en 3º da ESO á marxe da cantidade de escolares matriculados nesta materia.



e). Substituír nos centros educativos as intervencións da Garda Civil e demais corpos de seguridade do estado relacionadas coas actividades do Plan de Acción Titorial e / ou Actividades Complementarias, pola intervención de profesionais expertos en cada un dos temas a tratar á vez que en dinámicas inclusivas co alumnado.

Como vemos, a diminución de profesorado con respecto ao curso pasado é unha decisión de política educativa con consecuencias profundas e diversas na deterioración da calidade do ensino público, na que o nivel de inclusión educativa e de igualdade real de oportunidades son indicadores esenciais a considerar.

DECISIONS IMPROCEDENTES E RECORTES ASFIXIAN A OFERTA EDUCATIVA NO RURAL

Cando un servizo público, como é a educación, se deteriora ou desaparece, tamén se perde unha capacidade de desenvolvemento socioeconómico e cultural decisiva para remediar o abandono e derrubamento do rural. Este proceso devastador acelérase nas pequenas escolas do rural coas malas decisións, non actuacións e recortes da Administración.

Existen, ademais, outras eivas que dificultan o desenvolvemento dunha educación auto-centrada no contexto rural. Neste sentido, é necesaria unha **formación** orientada á aprendizaxe dos valores sociais e pedagóxicos das escolas rurais, a apreciación do seu **patrimonio** lingüístico e cultural, así como o coñecemento das necesidades educativas que lle son específicas. En segundo lugar, deben procurarse novas solucións perante a alta temporalidade e inestabilidade dos equipos docentes, co concurso e participación democrática dos diferentes actores sociais, sindicais e institucionais, co propósito de garantir a **continuidade dos proxectos** educativos desenvolvidos. Por último, é necesario pór de manifesto que a Administración vén desenvolvendo, durante os últimos anos, prácticas discriminatorias no que di respecto á insuficiente atribución de persoal aos centros educativos localizados en contextos rurais. Consecuentemente, dáse unha substancial carencia de **docentes especialistas** –Música, Educación Física...–, así como unha diminución progresiva dos cadros de profesorado no seu conxunto. A esta situación deficitaria debemos acrecentar o incremento dos **labores burocráticos** do persoal docente, que están a incidir negativamente na calidade do servizo educativo e, por tanto, no exercicio do dereito á educación por parte do alumnado do rural.

Os retos que afrontan os centros educativos do rural son notábeis e, con certeza, non se esgotan nas cuestións indicadas até o momento. Así, no horizonte dun desexábel plan de educación específico para o rural galego, democraticamente acordado, deberían levarse en conta as seguintes consideracións. A primeira, de carácter organizativo, é que as escolas e IES deberían aumentar a súa capacidade de **diálogo e cooperación inter-institucional**, incidindo nunha mellora permanente da función educativa prestada á cidadanía. Do mesmo modo, sería un sinal de progreso o alargamento dos servizos ofrecidos sen pagamento complementar, como é o caso do comedor e do transporte escolar. Este último debería, ademais, estar adaptado á orografía e ás condicións climáticas de cada zona e, aínda, sería procedente que fose fornecido por unha empresa local, favorecendo o desenvolvemento económico endóxico das comarcas rurais.

Lamentablemente, a Xunta da Galiza parece camiñar en sentido contrario. De novo volve aparecer o **peche de aulas e escolas** por non atinxiren os mínimos de matrícula. Máis unha vez, volve desvalorizarse o espazo rural por parte da Consellaría, cando estamos nun cambio desa valoración por parte da sociedade. A pesar diso, desta vez foron máis lonxe e en varios centros de Secundaria ordenaron suprimir materias optativas –nada menos que das propias de



modalidade e de exame de selectividade– existindo profesorado, aínda que non o número de persoas matriculadas esixido. Neste caso, a indignación social rápida e a atención dos medios fixo que dese marcha atrás nunha decisión que levaba consigo unha nova desconsideración aos pequenos núcleos de poboación, que ían ser novamente discriminados.

QUEREMOS UN ENSINO ABSORVIDO POLA BUROCRACIA?

A xestión administrativa cada vez ocupa máis tempos e espazos na organización e xestión dos centros, minimizando o que verdadeiramente é importante: o alumnado. Parece que vivimos na escola dos datos estatísticos, das iniciativas que andan na procura da visibilidade de calquera actuación institucional. As xestións administrativas son numerosas e inabarcables e, o que é peor para os centros, imprescindibles para acceder a medios e recursos.

Practicamente todos os ámbitos organizativos contan cunha aplicación telemática na que trasladar, solicitar ou verificar datos e solicitudes, e con limitacións temporais. O mesmo acontece con case todos os programas ou proxectos: datos xerais, específicos, persoas responsábeis e participantes, actuacións, temporalización, horarios, recursos... e logo as memorias a encher con enlaces a redes ou blogs, con rexistros fotográficos... En definitiva, tempos que desaparecen do que de verdade importa: acompañar o alumnado no que ten que ser a emocionante aventura de aprender.

Moitas destas actuacións quedan en mans dos equipos directivos e do profesorado máis voluntarioso que acaban converténdose en procesadores de información e de datos telemáticos. Un sen fin de responsabilidades organizativas e de escasa capacidade de xestión que ocupan un día a día con tempos limitados polos tramites administrativos.



Ao final, por moita responsabilidade e compromiso que exista no profesorado, non resulta operativa unha escola tan sumamente limitada e centrada en labores que non son ao propios educativos. Repensar este modelo é fundamental, pois non esta en sintonía cos valores apegados ás persoas e ao medio natural nos que ten que situarse a escola.

QUE SE FAI PARA MELLORAR A COMPETENCIA EN LINGUA GALEGA DO ALUMNADO QUE REMATA O ENSINO OBRIGATORIO?

Xa logo vai alá un ano que se deron a coñecer os datos sobre competencia lingüística do estudantado de 4º ESO nunha investigación realizada na RAG, indicando que a competencia en lingua galega é inferior á que posúe a mesma rapazada en lingua castelá. Tampouco nos resultou estraño o detalle de que é o alumnado urbano e o dos centros privados o que presenta unha distancia maior entre o dominio dunha lingua e outra, en detrimento do galego e, moi especialmente, na oralidade.

Sería por non amosar estes resultados que o goberno nunca realizou as avaliacións do Decreto do Plurilingüismo que tiña previstas? Calcularía xa que reducindo o galego a cotas do 33% na leira do sistema educativo onde sementa, os froitos ían ser estes.

Se seguimos debullando datos do informe apreciamos tamén que as subcompetencias analizadas, dentro das producións oral e escrita, que presentan máis distancia entre unha lingua e outra son as que teñen que ver coa morfoloxía e a acentuación no caso da escrita, mentres que no que se refire á oralidade a distancia está nas cuestións fonéticas –ata 4 puntos de diferenza– e gramaticais, especialmente de índole sintáctica. É dicir, onde menos competencia hai é naqueles aspectos que sosteñen o esqueleto da lingua, onde se mostran máis claramente as diferenzas entre unha lingua e outra e onde máis difícil é intervir. Daquela, as posibilidades de disolución dialectal do galego no castelán, aumentan.

E os resultados do estudo aínda nos deixan dous recados máis. Un tamén o coñecemos, pero nunca se deixa lucir: a rapazada que demostrou un dominio aceptábel e parello das dúas linguas foi a galegofalante. Desmitificamos aquilo de que aprender galego impedía saber castelán, de feito sábeno tan ben ou mellor ca os que non se defenden moito na lingua de Rosalía. O outro recado vai dirixido ao profesorado todo, e, se cadra, máis directamente ao de Primaria e ao da materia de LGL, en Secundaria: a única competencia analizada na que o galego quedou un pouco por riba do castelán foi a estritamente gramatical, aquela medida con exercicios específicos de verbos, artigos, plurais... Mais logo á hora de producir textos escritos a cousa fallaba moito. Cando menos, reflexionemos.



A REFORMA DO CURRÍCULO NO MARCO DA LOMLOE

O Ministerio de Educación xa achegou un documento base da reforma do currículo a partir da LOMLOE. Dende NEG sinalamos algún aspecto que cremos que non se analiza dentro dese texto introdutorio ou de intencións. Estes aspectos, para nós non suficientemente sinalados, deberán ter repercusión, como é lóxico, no desenvolvemento normativo posterior. Sinalamos algúns:

A importancia para o desenvolvemento persoal da Etapa Infantil. A etapa infantil (0-6) é chave nas aprendizaxes escolares e ao longo da vida. A recuperación desta etapa completa como educativa debe de ir acompañada dunha preocupación pola articulación do seu currículo que conecte coas etapas posteriores.

A coherencia curricular coa etapa de Educación Primaria. Necesítase tanto a conexión anterior, Infantil-Primaria –que ademais supón un período de 12 anos, o 75% do período obrigatorio–, como a de Educación Primaria coa de Secundaria, evitando así a existencia de dous currículos sen apenas ligazóns e sen unha visión de conxunto.

O currículo mínimo debe facer referencia ao que é esencial para a formación das persoas. Non se trata da obriga en todo o sistema de adquirir uns coñecementos “mínimos” de cada materia; trátase de enunciación dos coñecementos esenciais necesarios para a formación integral das persoas, para o seu desenvolvemento como cidadáns e cidadás. Isto require que os centros gocen de autonomía suficiente para integraren as diferentes áreas e materias co fin de construíren ese coñecemento esencial, que será o que as Administracións deberán garantir para todo o alumnado.

A necesidade de que o currículo fomente o espírito crítico coa forma de organizarnos e desenvolvernos como sociedade. A escola non debe de proporcionar exclusivamente os instrumentos para que os mozos e mozas poidan facer fronte ás cambiantes necesidades laborais da sociedade –mercado laboral–, senón que de forma moi sinalada debe servir tamén para poder analizar e actuar nunha sociedade que necesita sempre transformación, xa que esta materializarase nunha dirección ou noutra en función do potencial emancipador das xeracións que nese momento ostenten a dirección desa sociedade.

Importancia da Educación Intercultural. Neste aspecto existe un baleiro manifesto ao non aparecer como tal, relegando así temas fundamentais na sociedade actual como o racismo. Ademais, elúdense todas as situacións de convivencia intercultural e programas de acollida á poboación inmigrante tan necesarios para a boa convivencia nunha sociedade plural.

As Tecnoloxías da Información e a Comunicación e a Intelixencia Artificial (TIC e AI), no novo marco educativo actual deben ser unha aposta valente e arriscada para que non fiquen obsoletas á volta dun ano. De-

berase ter en conta a velocidade na que se debe axustar a educación ás novas ferramentas que se actualizan cada ano e que condicionan de xeito directo todo o mundo da educación –desde as distintas apps aplicadas á educación, aos programas de xestión dos centros ou ás ferramentas informáticas que utiliza o alumnado tanto no seu papel como alumno/a como na súa vida social–. Tamén é necesario abordar as implicacións éticas e laborais que o uso de todas estas ferramentas supón.

Tamén vemos con bos ollos que dende a propia Administración se propugne a **interdisciplinabilidade e o traballo por proxectos**. Dentro desta mesma lóxica, sería de interese o traballo con temas que formen en valores, útiles para coñecer e transformar a sociedade, e aglutinen ao tempo coñecementos de varias disciplinas para cristalizar proxectos de traballo. Falamos de atender os problemas ecolóxicos –moi

importante e actual por exemplo sobre a instalación dos megaparques eólicos– de violencia machista, de memoria histórica, das pandemias, da mudanza climática etc.; non engadindo máis contidos, senón estruturando o coñecemento das diferentes materias para conectalas cos problemas reais que deberá afrontar este alumnado, propiciando así unha escola máis emancipadora que reprodutora.



Atendendo este contexto de renovación curricular, reclamamos da Consellería de Educación a oportuna información sobre o que nestes momentos está a elaborar para poder desenvolver as competencias curriculares que actualmente corresponden á nosa Comunidade Autónoma. Confeccionar o currículo é unha tarefa técnico-didáctica, pero non burocrático-administrativa, e esixe información, contraste e debate, cando menos con actores grupais con intervención ordinaria e habitual entre o conxunto do profesorado.

CONTRA A PRIVATIZACIÓN DA UNIVERSIDADE

Neste ano 2021 culminouse o proceso de creación da primeira universidade privada de Galiza. A **Universidade Internacional da Empresa** (UIE) auspiciada pola Fundación do mesmo nome e promovida por Abanca, entra no Sistema Universitario Galego (SUG), formado ata agora por tres universidades públicas (UDC, USC e UVigo) cuxa oferta académica se imparte en sete campus localizados nas principais cidades galegas. Un chanzo estratéxico na crecente privatización do ensino superior, que neste caso afecta ao ámbito universitario, abrindo a porta a outros proxectos semellantes.

O proceso desenvolvido contou co apoio decidido do goberno galego, malia o desacordo das tres universidades públicas, a oposición parlamentaria e o ditame contrario do Consello Económico e Social de Galiza. A súa aprobación no Consello Galego de Universidades, por mor do voto favorábel dos presidentes dos consellos sociais das universidades públicas, nomeados directamente polo goberno do PP que, pola súa parte e sen consulta, apoiaron sen reservas esta iniciativa.

Galiza súmase deste xeito ao vento privatizador e coloca unha nova universidade privada no Sistema Universitario Español (SUE), formado neste momento por 50 universidades públicas e 39 privadas. A porcentaxe de alumnado matriculado no Sistema Universitario Español (SEU) varía segundo o nivel de estudos e o ámbito científico. No caso do alumnado de grao a iniciativa privada representa un 16,6 %, e no do mestrado chega ao 40,9%, con estudos vinculados ao ámbito da empresa e Ciencias da Saúde.

A aposta pola privatización do ensino superior universitario é un dos obxectivos das políticas neoliberais que se veñen desenvolvendo principalmente polos gobernos conservadores, tanto en España como en Europa e a escala mundial, a imitación dos modelos americanos: os gobernos da dereita conservadora propi-

ciaron un proceso de crecente intervencionismo nas universidades públicas, que se acelerou aproveitando tamén o contexto de des-regulación propiciado polo desenvolvemento do Espazo Europeo de Educación Superior, o coñecido como proceso de Bolonia. Os recortes e mudanzas normativas conseguiron minguar o financiamento público das universidades, incidir na limitación de prazas e promover a suba dos prezos públicos das matrículas.

De paso, deixaron en mans da igrexa católica, nas súas diversas congregacións, grupos de comunicación e/ou editoriais e, máis recentemente, empresas de capital risco ou fondos de investimento, unha parte cada vez máis substantiva da formación universitaria. A Fomento de Centros de Enseñanza (Opus Dei), editoriais como Planeta de Agostini, a asociación da banca española, os fondos de capital de risco Permira ou CVC Capital Partners.

Desde 1998 non se creou ningunha universidade pública nova, mentres que a oferta privada incrementouse de maneira continuada, destacando a Comunidade de Madrid e Catalunya. Madrid ten xa máis universidades privadas (11) que públicas (6), e cinco delas autorizáronse nos anos 2019 e 2020. A galega UIE é de máis recente creación, converténdose todas nun lucrativo nicho de negocio distanciándose cada vez máis das funcións sociais que se lle atribúen como institución de produción de coñecemento crítico, libre, plural e independente, e esta escalada privatizadora –no nome da liberdade de elección e/ou de creación de centros– só beneficia a quen pode pagar os seus custos e aos variados “lobbys” con intereses espurios.

A política universitaria da dereita neoliberal alíñase cos intereses da empresa para afogar o servizo público de educación superior, fundamentalmente a través do infra-financiamento, a concorrencia desleal coa iniciativa privada e o relato baseado nos *rankings*, que só se aplica para xulgar as institucións públicas, mentres se fai táboa rasa dos requisitos que son inescusábeis indicadores de calidade nas universidades.

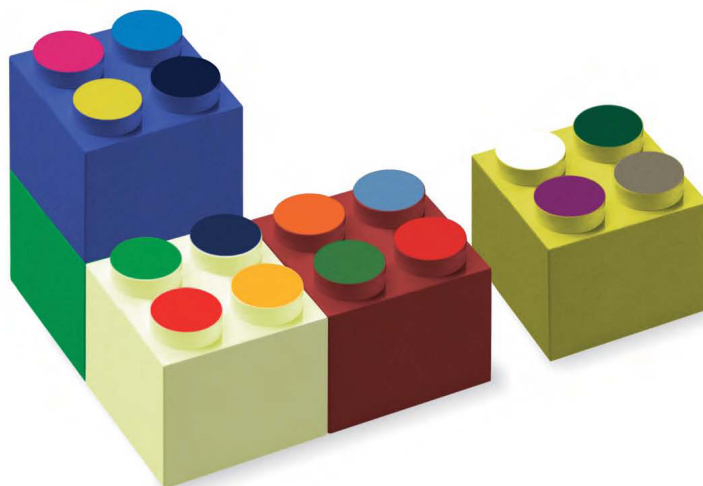
Agora mesmo, segundo o estudo *Que pode chamarse universidade?* do Observatorio do Sistema Universitario <https://www.observatoriuniversitari.org/es/2021/03/a-que-puede-llamarse-universidad/> ningunha universidade privada reúne o conxunto de requisitos establecidos. Moitas destas iniciativas son máis ben “escolas de negocios” elevadas a rango universitario pola vía da mercadotecnia, coa compracencia do poder político, que –se cadra– compensa pola vía económica determinados grupos de presión afíns.

Tamén aquí, o crecemento das alternativas privadas pon en perigo real as oportunidades formativas, laborais e de mobilidade social da maioría social. Dentro do ámbito da educación superior non universitaria e no que atinxe aos Ciclos Superiores de Formación Profesional, asistimos á súa progresiva privatización. Unha oferta insuficiente de prazas públicas nos ciclos máis demandados, cunha planificación urbana que descoida as contornas rurais e vai deixando en mans de empresas unha cada vez máis ampla oferta que, nos seus custos medios, resulta dúas veces máis cara que estudar un grao nunha universidade pública. ■





A NOVANDO APRENDENDO GALEGUIZANDO



engádeste?
engádeste?
engádeste?



www.nova-escola-galega.org

REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

Subscríbete?