

A EDUCACIÓN NO RURAL EN GALIZA

Mesa Galega de Educación no Rural

(CIG, CC.OO., CSI-CSIF, STEG, UGT, Asociación Socio-Pedagóxica Galega (AS-PG), Nova Escola Galega (NEG),
Coordinadora Galega de CRAs e Preescolar na Casa)



EDIÇÃO DO CASTRO Ensaio/Socioloxía

EDICIÓS DO CASTRO

ensaio /socioloxía

A EDUCACIÓN NO RURAL EN GALIZA

Mesa Galega de Educación no Rural

(CIG, CC OO, CSI-CSIF, STEG, UGT.

Asociación Socio-Pedagógica Galega (AS-PG), Nova Escola Galega, (NEG),
Coordinadora Galega de CRAs e Preescolar na Casa).





EDICIÓ DO CASTRO

Sada - A Coruña

© Edición do Castro

© Dos textos, fotografías e as ilustracións, os seus autores

Cuberta: X. Asensi

ISBN-10: 84-8485-235-0

ISBN-13: 978-84-8485-235-3

Depósito Legal: C - 2001 - 2006

Gráficas do Castro/Moret, S. L.

O Castro. Sada. A Coruña. 2006

*Esta obra foi publicada con unha subvención
da Excm. Deputación Provincial da Coruña.*

A todas as nenas e nenos, que como Alba, soñan cunha escola rural digna e chea de futuro.

A todas as persoas que, a pesar de todo, defenden o medio rural e participan no seu desenvolvemento.

Vida para a Escola Rural Galega.

EDITORIAL

A orixe desta publicación remóntase dous anos atrás, cando a Mesa de Educación no Rural realiza en Lugo, no mes de marzo de 2002, as súas primeiras Xornadas Galegas. As medidas educativas con respecto á escola rural que ían ser tomadas de cara ao curso seguinte, claramente restritivas e supresoras, esixían por parte da Mesa unha chamada de atención á sociedade: unha publicación que recollese esta situación que atravesa a educación rural. Por diversas razóns, a publicación estivo paralizada até o momento actual.

Anos despois continúa a manter o mesmo espírito que a orixinou: un alegato en defensa da educación rural. Esta defensa ten como principal fundamento considerar a educación como unha dimensión fundamental de desenvolvemento local, onde os servizos á infancia, a escola, están chamados a xogar un papel decisivo para facer fronte a problemáticas de illamento, de exclusión social que padece o rural galego. Porque o illamento das escolas vai unido ao illamento das comunidades e pechar escolas non é máis que apurar o proceso de desertización e de morte das propias comunidades.

Esta publicación pretende ir máis ao fondo da cuestión. Encarar o problema da escola como un problema interno do sistema educativo que agrava o problema de fondo: a supervivencia do medio rural. Isto obriga a repensar os modelos de sociedade e de desenvolvemento.

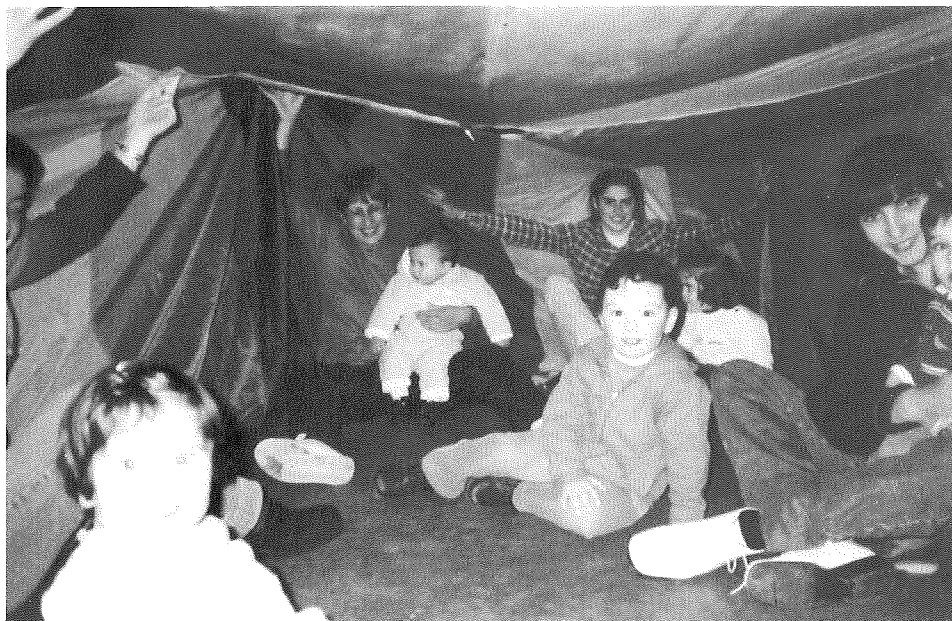
As escolas, a educación, poden constituírse nun pólo de desenvolvemento comunitario contribuíndo a xerar e alimentar dinámicas de acción local revitalizadoras do tecido social. Escolas rurais e comunidades poden —e deberían— ser encaradas como un campo de prácticas sociais innovadoras a nivel social e educativo.

Así se pensa cando se fai esta publicación. Neste sentido, presentamos uns apartados respondendo a diferentes olladas sobre a educación no medio rural agora, antes e —porque non— no futuro.

ARTIGOS PARA A REFLEXIÓN aborda o contexto socio-económico da Galiza rural e danse pistas de como debe mellorarse a situación tendo sempre como marco de referencia a capacitación das persoas, como di Antonio Oca Fernández, a través dun sistema educativo que as integre no seu medio, onde os novos coñecementos sirvan para transformar en beneficio propio as potencialidades que o país posúe. Xúlio Rodríguez fainos pensar sobre a aprendizaxe dos nenos en grupos heteroxéneos, de xeito que a escola se converta nun lugar de aprendizaxe da convivencia e de desenvolvemento da sociabilidade. A heteroxeneidade nos agrupamentos de alumnos constitúe un elemento fundamental de integración e cohesión social. Xosé Álvarez fainos pensar na Lei de Calidade e as repercusións na escola rural.

SITUÁNDONOS NA REALIDADE DA ESCOLA RURAL fai un percorrido polo tratamento que se dá á escola rural en diversas comunidades comezando pola Comunidade Galega. Este apartado permite analizar como, ante a mesma problemática,





as respostas son moi variadas, dando idea do valor que se lle confire á educación e á escola rural en cada solución.

O QUE É NECESARIO TEN QUE SER POSIBLE era a máxima coa que Antonio Gandoy, fundador do programa “Preescolar na Casa”, defendía todo o que en xustiza debía facerse. Cando existe o convencemento de que as cousas son importantes, necesarias, téñense que procurar as fórmulas para estas se levaren a cabo. Así, neste apartado recóllense experiencias actuais de educación no rural que corroboran que hai formas de facer se hai vontade, convencemento e recursos.

CANDO OS SOÑOS LEVAN AS RESPOSTAS recolle a voz dos nenos e das nenas do medio rural, verdadeiros depositarios da sabedoría. A súa lóxica esmagadora ten o inestimábel valor de converter en fácil o que os adultos complicamos. Os seus soños veñen cargados de respostas evidentes e lóxicas.

TEMPOS DE ANTES, PRINCIPIOS EDUCATIVOS DE AGORA fala das escolas rurais cunha perspectiva histórica, deténdose no que implicaron para as sociedades daquel momento a nivel non só educativo, senón de desenvolvemento e mobilización comunitaria, de visión da educación no conxunto da persoa. Como nos conta Andrés Santalla “As sociedades ensinaban para unha sociedade de progreso onde as ideas e os métodos tiñan que ser os da experimentación, a renovación, a busca de solucións”. As testemuñas dalgunhas persoas ofrécennos unha visión da súa infancia ligada ás experiencias significativas vinculadas coa súa escola. E que, en definitiva, a escola é algo propio, algo de cada neno e nena.

Esperemos que esta publicación cumpra o obxectivo que a Mesa de Educación no Rural persegue: crear debate, reflexión e concienciación sobre unha educación digna e de calidade no medio onde se desenvolven as persoas. Unha educación a carón da persoa.

A MESA DE EDUCACIÓN NO RURAL, UNHA ORGANIZACIÓN NECESARIA

Diante da situación de progresivo abandono pola que pasan, nos últimos anos, as escolas incompletas no medio rural, na súa maior parte escolas unitarias, e á vista das actuacións das autoridades educativas, máis empeñadas na súa desaparición que no mantemento coas debidas dotacións de profesorado especialista e de apoio e os recursos materiais necesarios e, sobre todo, pola carencia dunha axeitada reestruturación e dun desenvolvemento normativo que permitan medidas para a supervivencia, un amplo abano formado por sindicatos do ensino (CIG, CCOO, CSI-CSIF, STEG, UXT) e asociacións comprometidas coa educación nese e outros campos (Nova Escola Galega, Asociación Socio-Pedagóxica Galega, Coordinadora Galega de CRAs e Preescolar na Casa), decidimos constituír a Mesa de Educación no Rural. A Mesa ten ámbito galego sen esquecer contactos con outras organizacións similares a nivel estatal.

Nacemos e comezamos a andar comprometidos coa causa e convencidos das bondades dun ensino próximo aos habitantes das pequenas vilas e poboacións que valoran positivamente este servizo a que teñen dereito, dunha pedagogía e metodoloxía que lles permitan o mellor coñecemento do seu medio e a relación con ese contorno. Mais sabedores,

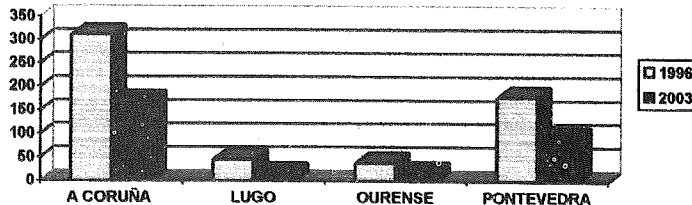


Escolas unitarias

Desde 1990 ao 2003

ESCOLAS UNITARIAS

	A CORUÑA	LUGO	OURENSE	PONTEVEDRA
1996	311	46	39	179
2003	170	18	20	93



UNITARIAS AGRUPADAS EN CRAS

	A CORUÑA	LUGO	OURENSE	PONTEVEDRA
UNITARIAS AGRUPADAS EN CRAS (2003)	62	0	3	52
UNITARIAS MÁIS CRAS (2003)	232	18	23	145

CENTROS CUNHA, DÚAS OU TRES UNIDADES

Anos 1996-2003

	A CORUÑA		LUGO		OURENSE		PONTEVEDRA	
	1996	2003	1996	2003	1996	2003	1996	2003
1 UNIDADE	311	232	46	18	39	23	179	145
2 UNIDADES	39	34	4	5	3	2	54	26
3 UNIDADES	7	5	7	7	2	4	13	10

tamén, de que os aires que sopran desde as esferas que deberían preservar a educación neste medio son desfavorábeis.

Remítimonos aos feitos e ás cifras, que poderedes ver máis arriba. O alarmante descenso de escolas unitarias nos últimos anos non cabe ser atribuído unicamente a unha diminución do alumnado no medio rural, senón a unha política de desmantelamento deste, onde a escola unitaria é, ás veces, a única parte tanxíbel que quedaba da Administración. Non poucas veces a desaparición, case sempre inxustificada, das pequenas escolas supón un motivo máis para a despoboación, pois as familias con nenos pequenos en idade escolar vanse a outro lugar onde os poidan escolarizar.

Cando, baixo a coartada de que o alumnado do primeiro ciclo de Primaria (6-8 anos) tivese o profesorado especialista de Educación Física, Inglés, Pedagogía Terapéutica e Música, a Administración Educativa comezou a escolarizalo en colexios máis grandes ou completos, deixando nas unitarias un pequeno número de alumnos/as de Educación

Infantil, moitas delas víronse abocadas á agonía e ao posterior peche. Non se aproveitou entón para artellar unha rede e unha estrutura educativa que agrupase esas pequenas escolas de xeito que tivesen o profesorado especialista e os servizos que necesitaban. Era máis barato (así de cru) trasladar o alumnado e pechar as escolas, aínda que supuxese o desarraigamento do alumno do seu contorno e a necesidade de peregrinar no transporte escolar desde idades temperás. Medidas economicistas fronte a medidas educativas... Gañaron as primeiras...

De nada serviu que noutras comunidades do Estado con menor poboación rural que Galicia fosen pioneiras en manter centros con 5 alumnos ou en buscar alternativas como os Centros Rurais Agrupados (CRA) para garantir a súa supervivencia, ou mesmo regulasen as itinerancias do profesorado e as condicións de traballo deste para permitir que o alumnado do rural recibise unha educación de calidade no seu medio. En Galicia péchanse escolas con sete alumnos -e en ocasións con máis-, non se fomenta realmente a constitución de CRA e o profesorado itinerante está nunha situación precaria: sen seguros de vehículos, sen ter regulamentado o seu horario e desprazamentos... Tampouco se aproveitou o establecemento duns novos cadros de persoal de infantil e primaria hai poucos meses para dotar optimamente estes e outros centros de medios humanos. É máis, o momento serviu de escusa para suprimir máis de 100 escolas unitarias.

Cómpre non esquecermonos doutras carencias: falta de teléfonos, de rede informática, dificultades nos servizos de orientación educativa, falta de profesorado de apoio para alumnado con necesidades educativas especiais, falta de coidadores onde hai transporte escolar...

Non nos quedaba máis remedio que denunciar esta situación e esixir que a escola rural non sexa sinónimo de abandono, senón de calidade e igualdade de oportunidades e que se deixe de considerar os e as habitantes deste medio cidadáns e cidadás de segunda categoría. Cómpre, pois, reivindicar a educación próxima e humanizada que propoñemos neste contorno onde as relacións familia-escola son máis próximas. É preciso lembrar que se deben cumprir as promesas electorais de manter servizos no rural para evitar a despoboación. E, se aínda hai lugar á discriminación, que sexa positiva, pois o modelo pedagóxico que propugna a LOE incorpora a compensación de desigualdades como principio básico co obxecto de acadar unha educación de calidade para todos e para todas.

Neste empeño estamos; agardamos que a xente que nos lea tome conciencia do problema e se sume ás voces que clamamos en defensa dun mundo rural que existe, aínda que se pretenda ignorar. É de xustiza.

I. Artigos para a reflexão

O MUNDO RURAL HOXE

Antonio Fernández Oca
Axente de Extensión Agraria

1. COMO ENTENDE O ESPAZO RURAL A XUNTA DE GALICIA

Galiza é unha Comunidade Autónoma incluída nas rexións obxectivo n.º 1 dentro da política rexional europea, ao dispor dun PIB/ habitante (Produto Interior Bruto) do 66,5% con relación a media da UE-15 (2001). Como é sabido as rexións que teñen un PIB/habitante menor do 75% da media Comunitaria reciben Fondos Estruturais co fin de financiar programas de desenvolvemento económico que lles permitan aproximarse ás rexións mais desenvolvidas. No seu conxunto o país galego considérase unha unidade de programación denominada, NUT II, e como tal ten capacidade de formular “Programas Operativos Integrados” con “Fondos Europeos Rexionalizados” que a Xunta de Galicia pode empregar, cunha grande marxe de manobra, naquelas accións e territorios que considere prioritarios para acadar procesos de desenvolvemento que deberían ser harmónicos para o conxunto do país.

Para o período 2000/06 Galiza dispón de máis de medio billón, das vellas pta., deste tipo de recursos rexionalizados, no “Programa Operativo Integrado de Galicia 2000/06” sinálase o seu destino. Unha boa parte destes fondos van ser empregados no espazo rural que, segundo o concepto da Xunta, é “todo o territorio galego agás os núcleos urbanos das sete grandes cidades”.

Este concepto tan amplo da ruralidade iguala, á hora de destinar recursos, comarcas desenvolvidas que contan cunha aceptable articulación do territorio así como con índices demográficos positivos con comarcas de zonas moi desfavorecidas e con índices demográficos que indican perdas alarmantes de poboación. A non discriminación positiva a favor das zonas mais desfavorecidas está a aumentar os desequilibrios territoriais da Galiza.

Na táboa n.º 1 pódese observar a concentración da poboación e da riqueza ao longo do eixe Ferrol-Vigo, onde no 13% do territorio se asenta preto do 60% da poboación e o 80% do PIB.

Distribución territorial e demográfica

AREAS OPERATIVAS	% TERRITORIO	% POBOACIÓN
Eixe Atlántico	13	57
Extremo Occidental	9	7
Litoral Norte	7	4
Área Intermedia	17	9
Interior	31	19
Interior deprimido	23	4
TOTAL	100	100

Partindo desta situación parécenos moi importante que se canalicen os orzamentos da Comunidade Autónoma con criterios territoriais e non só en función do n.º de habitantes censados que cada provincia ou concello teña en cada momento. Este criterio que a nós nos parece de sentido común, non é tido en conta nin no "Programa Operativo" nin nos programas específicos de Desenvolvemento Rural que cobren a totalidade da xeografía galega seguindo unha metodoloxía en todo uniformadora. Parece que fosen elaborados para un territorio homoxéneo onde a diversidade fose anecdótica e as problemáticas tivesen idénticas solucións.



2. CARACTERÍSTICAS DOS ESPAZOS RURAIS

É unha evidencia que na Galiza non se pode falar dun "mundo rural" único e homoxéneo que coexista e se relacione co "mundo urbano" dun xeito normalizado. Entre a sociedade urbana e rural aínda persisten certas relacións de dependencia que tan ben describira no *Atraso Económico de Galicia* o profesor X. M. Beiras nos primeiros anos da década dos 70.



Pasaron máis de 30 anos e os cambios experimentados foron moi importantes, aínda que se realizaron sen resolver os condicionantes básicos, que si daquela tiñan sometida a Galiza nun atraso socio-económico evidente, no presente formulan unha problemática específica do noso país. Para resolvelos é preciso dar prioridade ás accións educativas necesarias co fin de motivar e capacitar a poboación agro-rural para que participe en proxectos programados e executados desde as comunidades rurais. O proceso educativo debe estar presente ao longo da vida das persoas, comezando coa iniciación escolar dos/as nenos/as e permanecendo na formación continua dos adultos. Este criterio, desenvolvido coa metodoloxía adecuada, debe garantir a necesaria “FORMACIÓN DE CAPITAL HUMANO” (terminoloxía oficial), que é o requisito indispensable para conseguir actitudes e comportamentos harmónicos entre os modos de produción que consigan aumentar os niveis de renda e benestar das familias labregas co emprego da innovación tecnolóxica adecuada para mobilizar as potencialidades produtivas e de mercado que cada comarca ofrece.

A poboación labrega debe recuperar e poñer en práctica os coñecementos e saberes que durante moitos séculos permitiron artellar o “complexo agrario” que segundo Abel Bouhier foi modelo de eficiencia nos usos racionais do espazo (territorio) rural (o seu ensaio foi publicado pola Consellería de Política Agroalimentaia e Desenvolvemento Rural na “Colección de Clásicos Agrarios” no ano 2003).

Por suposto, eses “coñecementos e saberes” deben utilizarse aplicando as técnicas actuais, tendo presente que a tecnoloxía é unha ferramenta que debe ser dominada polos/as labregos/as e non ao revés, onde eles pasen a depender dos sistemas produtivos que se foron importando baixo criterios esóxenos, e que reproducen o modo de produción industrial nas explotacións agrarias familiares. Este fenómeno de “falsa” modernización é contradictorio coas características que a PAC di defender para o modelo alimentario da Unión Europea:



- Subministrar alimentos sans e de calidade obtidos con métodos de produción seguros e fiables.
- Competir eficientemente en mercados abertos (sen protección arancelaria).
- Xestionar de forma sustentable os recursos materiais utilizados nos procesos produtivos.
- Producir bens públicos non directamente retribuídos polo mercado, como pode ser a ocupación equilibrada do territorio, a preservación da paisaxe rural, o mantemento dos espazos naturais e a biodiversidade.

Todos somos conscientes de que existe unha distorsión entre os propósitos da PAC e o seu grao de cumprimento mais parece evidente que debe impulsarse un modelo de produción agraria que manteña os sinais de identidade cultural, empresarial, social e territorial de cada aldea e de cada comarca agraria galega. Parece necesario, polo que vimos afirmando que os/as labregos/as desde nenos aprendan a recoñecer e a apreciar as características singulares do mundo rural en que viven aumentando así o nivel de autoestima colectivo. Somos moitos os que acreditamos en que non existe desenvolvemento rural integral se non hai un cambio de aptitudes e actitudes nas persoas, e, para que iso suceda, a escola rural é unha peza fundamental.

A pesar da falta de homoxenidade do “espazo rural galego” parécenos conveniente subliñar algunhas características que si son comúns a todo o conxunto do rural galego. Como xa dixemos, a organización do seu territorio responde a un modelo de carácter comarcal, estruturado en diferentes áreas funcionais ao redor dunha ou varias vilas en que se localizan empresas de diferentes tipos e servizos públicos. O poboamento rural caracterízase por un elevadísimo número de asentamentos (mais de 30 000 núcleos rurais) de pequeno tamaño que se articulan administrativamente en concellos, células básicas da administración local. Os concellos teñen unha grande repercusión na actividade produtiva e de calidade de vida da poboación rural xa que se ocupan do abastecemento de servizos e infraestruturas básicas: acceso rodado nos núcleos, electrificación, abastecemento de augas, urbanismo etc.

Os concellos rurais presentan carencias asociadas ao seu reducido tamaño demográfico, capacidade financeira e de xestión, polo que para acceder ben: aos plans de cooperación local deseñada polo Estado a través das deputacións, tiveron que se agrupar en diversas fórmulas de cooperación territorial para acadar unidades de, cando menos, 20 000 habitantes.

Outra característica dos espazos rurais da Galiza interior e de certas zonas dos litorais occidental e norte son a constante perda de poboación. As causas foron a forte emigración e a redución da natalidade.

Esta situación derivou nun forte envellecemento da base demográfica que repercute nunha falta de iniciativas innovadoras. Na década dos 80 a poboación ocupada no sector agrario superaba os 400 000 activos e na actualidade reduciuse a 140 000 dos que soamente 65 000 cotizan ao réxime especial agrario da Seguridade Social.

Na última década, de cada tres explotacións agrarias familiares desapareceron dúas. Estas circunstancias determinan que na actualidade se poida diferenciar entre RESIDENTES RURAIS e ACTIVOS AGRARIOS. Hai poucos anos a actividade agraria era na práctica a única fonte dos ingresos das familias residentes no rural galego. Na actualidade no denominado “eixe atlántico” (Ferrol-Vigo) e nos espazos rurais próximos ás cidades (zonas periurbanas) son nos que se asenta unha poboación, cada día máis numerosa, que residindo no rural realiza a súa actividade fóra deste. Nestes mesmos espazos rurais son frecuentes as explotacións agrarias atendidas a tempo parcial por familiares dos que parte dos seus compoñentes obteñen ingresos en actividades non agrarias. Este proceso afecta tanto á poboación de orixe rural, como aos novos poboadores procedentes dos núcleos urbanos. Son as zonas que denominamos: “rural interior” e “rural interior deprimido” onde os ingresos agrarios (agro-gandeiros-forestais) continúan a ser a principal fonte de ingresos familiares xunto coas pensións dos xubilados.

3. ESPAZO RURAL E ESPAZO AGRARIO

A evolución recente do sector agrario galego dun xeito moi sintético, aínda que cheo de paradoxos, caracterizouse polos seguintes feitos:

1. A perda de ocupados agrarios foi maior nos últimos anos que a experimentada no Estado e na UE. A pesar desta os ocupados agrarios (11%) continúa a se situar 4 puntos por enriba da do Estado.
2. A perda de explotacións agrarias tamén foi a maior ritmo que a experimentada tanto no Estado como na UE. A pesar diso Galiza conta con máis do 50% das explotacións leiteiras do Estado.
3. A redución de explotación e da man de obra agraria orixinou un elevado esforzo investidor en bens de capital fixo (construcións, gando e maquinaria). Isto posibilitou que o capital investido por ocupado agrario pasase a ser semellante ao da agricultura española. Prodúcese unha forte substitución de traballo agrario por capital.
4. O noso sector agrario, empregando o 15,2 % dos traballadores e o 12,9 % do capital da agricultura española tan só obtiña en 1998 o 6,2% da produción agraria do Estado. Cada ano que pasa a Producción Final Agraria (PFA) medra menos que a española por carecer dunha política agraria correcta.
5. O problema estrutural básico é a reducida superficie agraria por explotacións. A SAU/explotacións e de 5,4 Has. fronte as 20 Has. de SAU/Explotación da UE. En

cambio a Marxe Bruta Total por Ha. e semellante á da UE é moi superior a española (cadro n.º 3). A terra é fértil mais está mal aproveitada.

6. Os agricultores-labregos galegos unicamente xestionan o 36,3% do territorio (frente ao 60% na UE) pero ademais só 58% está dedicado a cultivo e pastos, unha porcentaxe moi inferior á media comunitaria (85,3%). Hai moitos propietarios absentistas que non están obrigados a cumpriren ningunha regulamentación nos usos da terra.
7. Estas tendencias no plano territorial condicionaron decisivamente a dinámica global do sector nos últimos tempos. Dous foron os seus efectos esenciais:
 - a) Iso limitou o incremento da produtividade do traballo así como da produción e renda por explotación.
 - b) Dadas as dificultades para ampliar a súa superficie agraria, as superviventes houberon de orientar en boa parte a súa extratexia cara á intensificación produtiva (moito investimento de capital por Ha. e moito gasto en alimentos para o gando mercados fora do país). Estanse a desenvolver sistemas produtivos agro-gandeiros dependentes de recursos alleos, mentras fican repoboadas de eucaliptos ou abandonadas moitas das mellores terras do país.
8. A ordenación dos usos do solo, determinando claramente as terras urbanizables, as de vocación forestal e as que deben dedicarse a un aproveitamento agro-gandeiro é imprescindible para que o espazo agrario poida ser a peza chave que evita a despoboación dunha gran parte do territorio rural do país. Os contratos territoriais, así como os usos da terra seguida polo Estado francés a partir dos anos 40, poden servir de modelo para acadar un desenvolvemento rural harmónico. A Bretaña francesa e Irlanda son exemplos de países Atlánticos en que se deron procesos de grandes cambios partindo dunha realidade semellante a nosa.

4. DESENVOLVEMENTO RURAL

O Libro Blanco *de la Agricultura y el Desarrollo rural 2002* do MAPA trata de enfocar o desenvolvemento rural partindo da premisa de que hai que actuar sobre cada realidade concreta, normalmente de nivel comarcal, e sobre a base dun diagnóstico que sinalando as súas debilidades, ameazas, fortalezas e oportunidades (DAFO), establecer unha estratexia (obxectivos) que debe ser analizada en tres momentos: previo, intermedio e final. Este proceso debe ser concibido tendo en conta unha serie de consideracións, que de non se cumpriren, poden orixinar cambios que teñan pouco que ver co que entendemos como desenvolvemento rural integral dunha poboación, nun territorio e nun tempo determinado:

- 1ª O desenvolvemento rural non se acada exclusivamente cun crecemento económico medido en PIB/habitante. Existen comarcas moi deprimidas con indicadores económicos elevados por mor da súa despoboación.
- 2ª O desenvolvemento esixe que o crecemento da actividade económica estea acompañado dunha distribución equitativa da renda entre a poboación residente nun espazo rural atractivo.
- 3ª O desenvolvemento rural non pode formularse como un proceso que esgote os recursos naturais, debe ser sustentable no tempo. Non vale o de “pan para hoxe e fame para mañán”.



- 4ª O desenvolvemento ten nas persoas que habitan os espazos rurais así como nos seus órganos asociativos que conforman o seu tecido social, non só o seu principal obxectivo, senon tamén os seus promotores, realizadores e avaliadores.
- 5ª Que a participación activa non só é o asentimento pasivo e formal. Require a organización da poboación nos distintos planos: veciñal, profesional e socio-cultural, como principal garantía que evite a marxinación á hora do deseño das estratexias do desenvolvemento das comunidades rurais máis pequenas (parroquias, lugares) e dos sectores económicos menos organizados e con menor peso político así como dos colectivos sociais máis desfavorecidos.

Para poderse cumprir estes condicionantes básicos é preciso que moitas das organizacións promotoras dos plan Leader plus, Proder II e Agader, cambien de actitude, e desenvolvan os Grupos de Acción Local (GAL) non de forma restrinxida, tratando de limitar a participación activa de moitas persoas e organización por considerar que a súa implicación pode ser un incordio e cumpren coa esixencia formal da participación a través de relacións nominais dos veciños e organizacións que din amén ás propostas da autoridade ou do “promotor competente”.

CONCLUSIÓN

Na actividade agraria actual, e pensamos que no futuro inmediato, unha explotación familiar pode contar cun proceso produtivo que tecnicamente sexa avanzado e, porén, a súa renda sexa moi baixa. Vemos pois, que non é condición única para mellorar a renda das familias agrarias que os seus compoñentes coñezan e apliquen técnicas correctas ao proceso produtivo sen relacionaren este co conxunto global da explotación e esta, a súa vez, co contorno a que pertence.

A actividade agraria actual subordina a produción de bens ao complexo agroalimentario que os transforma-industrializa-tipifica e distribúe.

O proceso de comercialización de produtos agrarios está a sofrer espetaculares cambios e non é suficiente para comprendelos facer análises baseadas nos coñecementos, que por procederen do pasado, tratan de explicar este fenómeno baixo as regras clásicas de economía de mercado: oferta-demanda. É necesario que o proceso de formación dos futuros empresarios agrarios lles aprenda a encardinar o seu sistema de produción nese complexo agroalimentario de que hoxe o noso país carece. Para establecelo é necesario contarmos cunha poboación rural capacitada e activa; de aí a importancia que ten desenvolver un sistema educativo que integre as persoas no seu medio, na medida que a formación e adquisición de novos coñecementos sirvan para transformar en beneficio propio as potencialidades que o noso país posúe.

Para os programas de desenvolvemento rural teren éxito, é necesario vertebrar accións “de abaixo arriba”, con medidas discutidas democraticamente e coa implicación, sen marginacións, das sociedades existentes ou de nova creación, tras unha información xeneralizada que evite que só os achegados (familiares ou políticos) afíns co poder se beneficien duns recursos destinados ao conxunto dos habitantes do medio.

AS VANTAXES DE VARIAS IDADES NUNHA MESMA AULA

Xúlio Rodríguez
USC

A escolarización de alumnos diversificados, sexa pola razón que for, formula a necesidade organizativa e metodolóxica de atender nenas e nenos en que as diferenzas canto a intereses, ritmo de aprendizaxe, esforzos requiridos, necesidades e puntos de partida son distintos. Esas diferenzas presentan problemas, vantaxes para uns e dificultades para outros, cando o ensino se formula con contidos uniformes, homoxéneos, que exixen do alumnado idénticos esforzos e se dispón dos mesmos medios e recursos materiais e metodolóxicos. Mais cando non se somete a todos e todas a uns mesmos contidos, cando os niveis de exixencia son distintos, cando se respectan os diferentes ritmos e cando se pode atender eses alumnos con diversificación de recursos e de metodoloxías en función dos seus coñecementos previos e do seu desenvolvemento psicolóxico e socio-cultural, en función das súas diferenzas, en definitiva, os problemas, as dificultades poden tornarse en vantaxes.

Algunha perspectiva psicolóxica presenta a infancia como un proceso de evolución que se produce de xeito moi homoxéneo entre distintos nenos e nenas, con características semellantes en cada idade cronolóxica. Cando isto se traslada á práctica da docencia orgánizase o ensino en grupos de alumnos da mesma idade cronolóxica para constituír grupos de alumnos que teñan un desenvolvemento psicolóxico semellante e, así, resulta que se termina identificando na práctica idade cronolóxica e desenvolvemento psicolóxico e ao mesmo tempo nivel de escolarización.

O profesorado, en parte por comodidade no traballo, por facilidade na organización e no goberno da aula, acaba aceptando o principio de que é máis doado traballar con grupos de alumnos que teñan posibilidades, características, intereses, ou ritmos de aprendizaxe semellantes. Tendo grupos homoxéneos prodúcense menos conflitos na aula, menos interaccións diversificadas, é máis fácil o control do alumnado, pode manterse un ritmo máis homoxéneo e poden pórse en práctica metodoloxías que afectan a todos do mesmo xeito e ao mesmo tempo. Cando, por exemplo, todos os alumnos realizan un determinado exercicio, utilizando os mesmos recursos e todos o deben facer dunha determinada maneira, se o profesorado ten que aclarar un determinado procedemento para a realización do exercicio, acláralo para todos os alumnos. Non se ve na obriga nin na necesidade de atender ao mesmo tempo demandas distintas procedentes de alumnos diversos. Cando explica un determinado concepto ou procedemento explícalo para todos simultaneamente.

A homoxeneidade dos grupos é directamente proporcional ao grao en que o ensino e

a aprendizaxe se centran na figura do profesor e no que o profesor fai na aula. Así existen investigacións que manifestan claramente que os docentes máis partidarios da clase maxistral son tamén os máis partidarios da agrupación dos alumnos en función das súas capacidades e do seu rendemento académico. Certamente a lección maxistral é unha práctica docente que impón un ritmo comun a todos, e que exige o mesmo comportamento por parte dos alumnos, igual que se todos teñen que facer, ao mesmo tempo, o exercicio 17 da páxina 20 do correspondente libro de texto.

A metodoloxía didáctica termina impondo un ambiente na aula que os alumnos asumen e aprenden. Cando esa metodoloxía é rutinaria, cando se repite un día e outro día, nunha área de coñecemento e noutra calquera, o alumnado termina socializado nesa rutina.

Esa rutinización da práctica acaba manifestándose en que existe moi pouca variedade nas actividades que se realizan nas aulas: explicacións do profesor, realización duns exercicios do libro de texto permanecendo sentado cada alumno no seu pupitre, utilizando só papel e lapis, corrección deses exercicios, en todo caso con algunha clarificación a algún alumno ou ao conxunto sobre o que hai que facer, e así todos os días e en todas as áreas de coñecemento. Esa rutinización non posibilita a expresión de distintos estilos de aprendizaxe, de diferentes ritmos, nin a expresión de capacidades diversas. Máis ben obriga á pasividade de estar permanentemente sentados nun pupitre, recibindo información, realizando exercicios rutinarios, sen sentido, utilizando moi pouca variedade de recursos. E cando a maior parte do tempo escolar se pasa realizando un moi escaso número de actividades, que ademais son as que se repiten constantemente, termina creándose un ambiente en que non teñen acollida as diferenzas e acaba impoñéndose un comportamento estandarizado que certamente facilita o traballo do profesorado, mais que é moi pouco educativo, se é que de tal ten algo.

A agrupación de alumnos dunha mesma idade nun mesmo nivel é unha das distintas posibilidades organizativas existentes, mais non é a única. Hai que sinalar, ademais, que é falso que se poidan homoxeneizar os grupos. Certamente pode elixirse unha característica concreta e considerar as variedades existentes dentro desa categoría para agrupar aos alumnos en función desa variedade na característica que se considere. Se tomamos por exemplo a característica sexo, podemos diferenciar home-muller, nena-neno e logo agrupar os nenos nun grupo e as nenas noutro grupo. Serán homoxéneos nese aspecto concreto mais diferirán por outras múltiples características, continuarán sendo diferentes por idade, coñecementos previos, condicións intelectuais, ritmos de traballo, intereses, aptitudes etc.

Xa se indicou que a táctica de agrupar os alumnos en grupos homoxéneos permite un traballo máis fácil ao profesorado, mais lonxe de mellorar a calidade do ensino e de facilitar o cambio de estratexias didácticas diversificadas o que produce é unha estandarización dos métodos didácticos e das actividades que se van realizar, que tratan a todos por igual. "Ao propagar a idea de que os alumnos aprenden mellor se previamente están homoxeneizados, empobrecécese o repertorio de recursos pedagóxicos dos profesores para abordaren a diversidade non discriminatória e inhíbese a reflexión persoal-profesional sobre as causas das diferenzas" afirma Gimeno, (*Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, Madrid, 1992).

Por outra banda, as prácticas de homoxeneización non puideron demostrar unha mellora dos rendementos escolares tanxíbeis. A conclusión que se deriva das investigacións neste sentido é que se non se cambian os métodos de ensino a organización escolar ten pouco que ver no rendemento académico dos alumnos, algo que ocorre tamén con outras variábeis, por exemplo co número de alumnos por profesor: aínda sendo importante a



ratio, por si soa non implica mellora na calidade: se a metodoloxía didáctica é aberrante a diminución do número de alumnos fai que toque a maior número ou maior cantidade de aberracións por alumno.

Unha das finalidades da educación é a de proporcionar oportunidades para convivir con outros, para desenvolver a sociabilidade dos alumnos, polo que a escola debe converterse nun lugar de aprendizaxe da convivencia e de desenvolvemento da sociabilidade e para iso, é necesario vivir con outros distintos. É así como se termina entendendo e respectando a diversidade, e mesmo eliminando prexuízos e etiquetaxes. A heteroxeneidade constitúe un elemento fundamental de integración e cohesión social.

Por estas razóns, os agrupamentos heteroxéneos son máis lexítimos, pois posibilitan o trato en igualdade de condicións e son favorecedores da diversidade. Poden ter cabida na organización escolar tradicional ou noutras formas organizativas como os centros non graduados e os agrupamentos flexíbeis.

No ensino non graduado o alumno progresa a través do curriculum e vai superando os distintos niveis que se establezan segundo vaia superando as exixencias de cada nivel. O alumno comeza segundo as súas posibilidades e coñecementos e vai avanzando de acordo coas súas capacidades sen estar limitado por unha estratexia que teña que ser seguida por todos os membros do grupo. Todas as escolas nos seus comezos foron non graduadas.

Os agrupamentos flexíbeis prevén distintos tipos de agrupamentos de alumnos para distintas idades, materias e ou actividades. Unha explicación sobre un determinado feito ou acontecemento pode ser común para todos, seguida logo de actividades diversificadas para distintos alumnos ou de distintas idades, pode haber actividades en pequenos grupos diversificadas e uns grupos poden estar realizando unha tarefa máis complexa e outros unha tarefa máis simple ou outra tarefa distinta. Evidentemente iso exige unha configuración do espazo diferente ao que estamos habituados.

En definitiva, non hai que buscar unha única forma de agrupar en concreto por ser máis eficaz que outras e tratar de universalizala, algo que a investigación non puido demostrar.

Pensar e falar do traballo do profesorado como algo ligado a unha maneira de organizar os alumnos en aulas fixas é impedir que poidan pensarse outras redistribucións de funcións e facer imposíbeis transformacións importantes nos métodos educativos que existen revisando as formas dominantes de agrupamento.

Nestas organizacións o tema da ratio de alumnos por profesor é un aspecto fundamental para poder falar de calidade nos centros. Non existe un tamaño ideal de alumnos, e en xeral pode afirmarse que a calidade cun grupo reducido depende, ademais, do tipo de profesor, do tipo de alumnos, das tarefas para realizar e das interaccións que se poidan establecer entre alumnos e profesores, aínda que o rendemento e a motivación mellora sensiblemente nunha ratio de 10-15 alumnos por profesor. Esta ratio aumenta os recursos persoais e o tempo de atención individual. O profesorado con grupos pequenos pode proporcionar máis atención aos estudantes, dispor de tempo para un mellor coñecemento destes, economizar tempo na xestión e na organización da aula. Unha ratio axeitada facilita o desenvolvemento de actividades diversificadas simultaneamente por distintos subgrupos e alumnos particulares dentro da aula para poder tratar as diferenzas entre eles. O grupo-aula diversificado, cunha ratio razoábel, constitúe tamén unha oportunidade para os máis necesitados e para os alumnos de menor idade, xa que poden atopar apoio nos de maior idade e nos mellor dotados e que constitúen un estímulo para continuar progresando e posibilitan as tutorías entre iguais, como recurso adicional de apoio mutuo entre os alumnos, que beneficia, en termos de aprendizaxe tanto a quen o recibe (moitas veces nunha linguaxe máis próxima da que pode ofertar o profesorado) e tamén a quen o dá, xa que constitúe unha ocasión de reforzo e sobreaprendizaxe do xa adquirido, ademais de facilitar a convivencia. Se a institución educativa tira de todos cara a adiante, como se supón, pois para iso se institucionalizou, hai que pensar que a convivencia de alumnos de distintos niveis fará que os máis avanzados exerzan unha influencia positiva sobre os menos avanzados.



O ENSINO NO MEDIO RURAL E AS NOVAS PROPOSTAS EDUCATIVAS

Xosé Álvarez
Mestre
(Nova Escola Galega)

A chamada Lei de Calidade do goberno anterior supuxo unha formulación segregadora, elitista e privatizadora, en concordancia coas correntes neoliberais que subxacían na súa inspiración. Esta lei obviaba por completo calquera referencia ao ensino no medio rural. Este esquecemento podía interpretarse como unha confirmación de que os grupos de presión que estaban detrás desta tiñan o seu campo de actuación e intereses no medio urbano.

Co cambio de goberno puidera pensarse que ían soprar ventos máis favorables para a atención dos sectores máis desfavorecidos, entre eles o mundo rural. Mais as expectativas non parecen cambiar: ao longo da proposta do MEC “Unha educación de calidade para todos e entre todos”, as referencias ao ensino no medio rural son nulas, non hai nin unha única mención a esta.

Por tanto, o ensino no rural súmase a outros esquecementos, algún deles tan significativo como o das mulleres, xa chamativo no mesmo título pero tamén no uso da linguaxe en todo o documento.

De todos os xeitos, as formulacións que aparecen nas novas propostas déixannos unha porta aberta para un certo grao de optimismo. A pesar da ambigüidade das propostas ou precisamente por esa falta de concreción, temos un camiño aberto para loitar polo recoñecemento das necesidades que temos salientado tantas veces. Como dixeron diferentes organizacións: a música da nova lei (atención á diversidade, autonomía dos centros, comprensividade etc) dá algunha esperanza; agora veremos como vai ser a interpretación. A declaración de intencións soa ben pero debemos estar atentos ás concrecións.

Hai varios aspectos xerais que debemos analizar xa que poden repercutir máis directamente no ensino no medio rural:

- É positiva a atención que se lle dedica ao papel dos centros como dinamizadores do contorno: programas de apertura de centros, bibliotecas escolares como centros de recursos organizados, uso de instalacións deportivas...terán especial relevancia naquelas zonas onde, pola súa poboación, situación ou outras circunstancias, non contén cunha oferta accesible por parte doutras administracións. Esta apertura dos centros educativos ao contorno social pode ser unha vía moi positiva de cara á transformación deste.



- A decidida aposta pola introdución das novas tecnoloxías da información e da comunicación (TIC) achegan unha ambivalencia que debemos ter moi en conta: por unha banda, posibilitan un maior grao de acceso á información, ampliando a noción de contorno e a interacción entre o local e o global; por outra, un uso acrítico destes medios pode convertelos nun instrumento de manipulación e dominación.
- A énfase que se pon na introdución dunha lingua estranxeira, non se corresponde coa falta dunha postura clara no recoñecemento dos dereitos lingüísticos do alumnado cunha lingua propia diferente ao castelán.
- Aínda que a existencia dunha memoria económica suporá un paso adiante respecto ás leis anteriores, sería desexable a existencia dunha lei de financiamento. Debe garantirse que os centros situados en zonas deprimidas estean dotados con maiores recursos.
- A consideración de toda a Educación Infantil como de carácter educativo debe levar a que a Administración garanta a dotación de prazas gratuítas, non só en zonas como as grandes cidades, onde a demanda é moi alta, senón naqueles territorios como as zonas rurais en que, a pesar de non existir un índice de poboación alto, tamén son necesarias.
- A existencia dunha avaliación dos centros non é discutible mais ten grandes riscos de se converter nunha fonte de discriminación. A avaliación ten que abranguer todos os cursos, debe ser cualitativa, afectar os centros, facendo propostas de melloira que comprometan a Administración. A tentación de seren probas uniformes sobre o alumnado e o feito de seren deseñadas por un organismo como o Instituto Nacional de Avaliación, pode causar estragos nos centros e sobre todo nos do rural, con interpretacións erróneas que introduzan a competencia entre centros e abandonen o estudo do contorno máis próximo.
- A alternativa proposta aos itinerarios mediante desdobres de grupos, materias opta-

tivas, programas de diversificación curricular...ou sexa, un modelo flexible, moi ligado á autonomía dos centros, que posibilita ofertar unha riqueza de opcións, ten o risco de que, nos centros do rural, non se poidan garantir as mesmas oportunidades que nos do medio urbano por non dispoñeren de recursos humanos e doutro tipo que os permitan. Os centros non poden ter autonomía se carecen dos medios para levala a cabo.

- Unha vía aberta que, aínda que non pensada especificamente para o medio rural, pode ser eficaz, é o fomento de programas experimentais en zonas de atención preferente.

En resumo, o ensino no medio rural non ten unha atención específica na nova proposta as formulacións xerais desta, aínda tendo en conta a súa ambigüidade, posibilitan albis-car un porvir menos negro para este. Mais sempre sen esquecermonos de que os cambios educativos implican transformacións na sociedade e viceversa; contribuír a estes é a nosa tarefa.

II. Situándonos na realidade da escola rural

PERVIVENCIA DA ESCOLA RURAL

Asociación Socio-Pedagóxica Galega

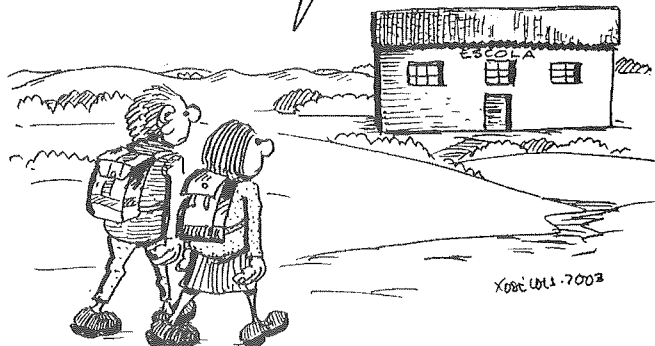
O deseño da política económica global impón, entre outros moitos ditados perversos, a desertización do máis ricaz e xenuíno do mundo rural galego. Esta circunstancia, ben pouco inocente e nada casual, determina a decadencia social e cultural do noso medio rural, cerne da Galiza, e compromete seriamente a pervivencia do noso país como nación. Até o momento ningunha política das desenvolvidas polas sucesivas e diversas administracións estatais ou autonómicas foi quen de deter este proceso de decadencia imparábel, e moito menos de lle dar a volta.

A política escolar, reflectida na práctica cotiá na escola, estivo historicamente tinxida dunha vontade declarada de alleamento masivo. Os contidos propios non tiveron practicamente entrada na escola pública desde que esta foi creada, e o idioma foi expresamente perseguido mediante sistemas tan incivís e tan recentes que aínda persisten con forza na memoria da maioría da xente. Naquela altura desenvólíase, porén, unha escola rural viva, dado que cando menos existía fisicamente. Mais sen perder na práctica a súa vontade alleante (nin sequera teñen a intención de cumprir a súa propia lexislación sobre a lingua!), a escola rural de hoxe está abocada a súa case desaparición. Decimada fisicamente polo correlativo décimo da poboación rural e urbanizada canto a contidos, sistemas e mentalidade social maioritaria, transmitida non poucas das veces directa e impunemente mediante sectores do propio profesorado, a escola rural de hoxe languidece.

A escola rural ten cada vez menos de rural. A política de concentracións escolares está a piques de completar no século vinte e un o seu obxectivo inicial. Comezada en plena ditadura, no último terzo do século pasado, a política dos grupos escolares rematará en breve coas escolas unitarias. Estes pequenos centros, que atesouran un amplo abano de vantaxes relacionadas cunha visión máis humanizadora do ensino e da vida, estannos morrendo entre as mans. Actualmente son xa, como moitas outras cousas no mundo rural, un ben case inexistente.

A pesar do seu mal fado, case ninguén nega na actualidade que as escolas unitarias ou os chamados centros incompletos posúen unha serie de vantaxes de abondo valiosas como para seren protexidas con todo o esforzo. Son capaces de ofrecer unha organización máis flexíbel e un ensino máis personalizado. Isto permite resolver con maior eficacia e de xeito máis persoal os posíbeis problemas que no proceso educativo van aparecendo. Investir para que o alumnado poida estar escolarizado no seu medio, a pesar de non ser de lonxe o máis frecuente, parece a medida máis eficaz tanto polo que respecta a dar seguranza aos máis cativos no seu propio medio como porque neste tipo de escola a organización permite adaptarse mellor ao ritmo de aprendizaxe e adecuarse ás necesidades educativas de cada un dos seus alumnos e alumnas.

TODOS OS CIDADANS TENEN OS
MESMOS DEREITOS SI, PERO NOS
SOMOS ALDEANS!



As dificultades e penurias que todo o ensino público, e non só o rural, está a padecer afecta de maneira máis importante a estas escolas unitarias e centros incompletos rurais cunha dotación e equipamentos inadecuados e insuficientes, tanto no que se refire a espazos e instalacións como a dotación de material didáctico e pedagóxico. Cómpre destacar a marxinación destes centros fronte aos centros completos no que se refire a aspectos claves para a pervivencia e a funcionalidade das escolas, como pode ser a tecnoloxía informática. Son estes centros pequenos e illados os que precisan dun maior investimento nestes materiais, o cal permitiría mellorar a comunicación e o acceso á información. Son, non obstante, estes centros os tradicionalmente peor dotados neste e noutros aspectos cruciais.

Moito se nos perde cando se nos perde a escola rural. As escolas neste medio poden converterse, e así o son algunhas xa na actualidade, en comunidades educativas e culturais, xa que teñen capacidades abondo para poderen desempeñar un papel dinamizador do pobo, onde as mestras e os mestres son moi importantes axentes de culturización. Na maior parte dos casos, porén, ese importante foco de dinamización pérdese cando se pecha a escola. Esta sensación de perda faise máis dolorosa cando se comproba, con experiencia e datos na man, que noutros puntos do Estado, por non falar de Europa, a escola rural é tratada cun mimo aquí descoñecido. A odiosa comparación só fai poñernos diante dos ollos a evidente realidade da impiedade da política educativa do Partido Popular contra o noso país.

Un mundo rural vivo e con futuro e unha escola rural de novo viva dentro del. Viva mais, por primeira vez na nosa historia, actuando de alicerce da nosa identidade. Plena de contidos, medios, organización e persoal en consonancia cos intereses supremos do pulo económico e social da nosa sociedade e da pervivencia cultural e nacional do noso pobo. Velaquí o futuro que os galegos e as galegas ben intencionados desexan para o seu medio rural e para a súa escola, e por ese futuro paga a pena moverse.

Porque nese futuro que nos vén enriba ou seremos nós mesmos ou non seremos nada.

IN MEMORIAM DA ESCOLA UNITARIA

Mero Iglesias
Mestre

Agora os nenos semellan paxaros coas ás cortadas.
Xa non corren bulideiros e a colexios os trasladan
levados en autobuses que antes de chegar xa os cansan.
Desarraigados de todo, sen goberno e coa galbana
que lles aperta os horarios con timbres que todo o marcan
e que os meten en rabaños onde ninguén negue nada.
Coñecedores de moito e sabedores de nada
pois quitáronlles os soños cinco días á semana.
Que non son obrigatorios e non veñen nos programas.
Lonxe estás de ser “escola” un altar das ensinanzas
con tanta forma e reforma que te deixa deformada
e sempre aos nenos ignora cando de aforrar se fala.

Mais fuches “ventá do mundo”, humilde escola unitaria!
e entre a tenrura e o esforzo fixécheste enorme e sabia.
Fuches ledicia e abrigo, culto ao sinxelo, esperanza;
fuches o pano que enxuga, raíz que á terra se agarra.
Estimeite, boa amiga, vencendo aquelas distancias,



...poñían lindes ao vento negando as verdades claras.
No corpo a corpo da vía que é a prolongación da casa,
abriches nos ollos luz, co aloumiño e a palabra,
coa relación dos veciños, na existencia máis humana.
Integradora experiencia con arrecendos de maxia,
de xogos e primaveras das que se gardan na alma.
E hoxe,
sen máis piedade e clemencia, da nosa vista te apartan
baixo a crúa man que xulga, agora estás sentenciada:
“...nas aldeas non hai xente, non hai nenos,...saes cara!
Convocadora da luz e pregoeira da alba,
os teus valores agroman como esperta veterana
mais, “non cotizan en bolsa” como outras zarapalladas.
Sen piedade e baixo as sombras, morrerás globalizada.
...Mentres agoníes soa, esquencida e descoidada,
entre a omisión dos afectos e entre a mudez dos que calan,
alá lonxe, entre as memorias, gardareite con nostalgia.
Serás o exemplo máis vivo das senrazóns que nos matan.
Dentro, nas miñas lembranzas,
pendurarás para sempre como pedindo vinganza
aos que no colo durmiron daquela nai que arrolaba
e non volveron a vista sequera para mirala.

Acordarán algún día, ...cando remedio non haxa!...
e arrimado ao desespero,...chorarei bágoas de rabia.



REALIDADE DA ESCOLA RURAL E DOS CRAS EN ASTURIÉS

Norberto Martín

Mestre, Director do CRA de Querúas, Valdés (Asturies)

Asturies, como a maior parte de países do Estado español, enfróntase a un claro proceso de declive do mundo e das escolas rurais. Non parece que sexa necesario remontarse a aspectos históricos da evolución da escola rural asturiana durante os últimos vinte anos.

Como na maior parte de CC.AA. do Estado, vimos do vello modelo de escolas unitarias e mixtas, de colexios comarcais de concentración escolar. A realidade actual da escola rural, no que atinxe ao modelo organizativo e de escolarización é que, para a educación infantil e primaria está xeneralizado o modelo dos Colexios Rurais Agrupados. Foron creados nos cursos 90/91 e 91/92 na súa maior parte, aínda que posteriormente se modificaron por desagregación, pois habíaos cun ámbito xeográfico de ata 4 concellos. En total, á data de 1 de setembro de 2002, hai en Asturies 33 CRA, que agrupan máis do 95% das escolas unitarias que funcionan como tal, máis, para os efectos de dotación de profesorado especialista, figuran adscritas ao colexio comarcal do concello. A maior parte dos CRA de Asturies están formados por escolas unitarias, mixtas ou centros incompletos (centros con menos de seis unidades de EI e Primaria). Pero nalgúns concellos, coma Villayón ou Castropol, o CRA está formado polo CP comarcal e as escolas unitarias adscritas a el, sendo a denominación administrativa e xurídica a de CRA, para todos os efectos.

En todo o territorio asturiano conviven dentro dun mesmo concello, tanto escolas unitarias, mixtas ou centros incompletos con CRA, colexios comarcais de Educación Infantil e Primaria e Centros de ensino Básico (3-16 anos). Por lei, recollida na resolución da Viceconsellaría de Educación que regula as normas de escolarización e matriculación de alumnos, todas as escolas rurais catalogadas de Educación Infantil e Primaria, constitúan ou non un CRA, teñen a mesma dotación de profesorado especialista e de apoio, e poden matricular e escolarizar alumnado desde 3 a 12 anos, sen máis límite que a dispoñibilidade de espazos e recursos. Algúns CRA teñen aínda o 1º Ciclo da ESO.

Malia que subsiste unha tensa relación entre as escolas rurais, sexan ou non CRA, e os CP comarcais no referente ás zonas correspondentes de escolarización e á oferta de servizos complementarios de transporte e comedor, a Viceconsellaría regulou que o alumnado que corresponda por escolarización a unha unitaria ou CRA que seguen abertas e a súa familia o inscribe nun CP comarcal, o tal alumnado (que lle corresponde por zona, escolarizarse nunha unitaria ou CRA e a familia decide inscribilo nun CP comarcal) non pode acceder ao servizo gratuíto de transporte e comedor. Hai que dicir que, a pesar da lei, continúa a existir algunha que outra trampa.



Convén indicar que actualmente varios CRA. de Asturias, entre os que se atopa o que eu dirixo ou o CRA de Moanes, ambos no Concello de Valdés, teñen transporte escolar para levar ás aulas unitarias do CRA os seus alumnos. Como o ámbito de escolarización das nosas escolas é a parroquia —o modelo de organización tradicional da zona rural asturiana que ten valor legal— cando se vive a máis de dous quilómetros da escola, os alumnos da parroquia teñen dereito a transporte. Isto pasa tamén nas escolas unitarias do concello de Carreño.

Polo Acordo de Cadros de Persoal asinado no ano 2000 por todos os sindicatos da Mesa Sectorial de Educación de Asturias, calquera escola unitaria ou mixta, sexa ou non dun CRA, que teña 4 alumnos/as de EI e EP, manterase aberta e manterase excepcionalmente con menos de 4 se a alternativa de escolarización resultar dificultosa. As unidades rurais de CRA desdóbranse cando teñen máis de 12 alumnos/as de 3 a 12 anos. Tamén o farán cando teñan máis de 16 de 6 a 12 anos.

Cando a aula mixta só tiver alumnado de EI ou de EI e 1º Ciclo de primaria, o posto de catálogo de titor/a é de EI. Cando a aula mixta só ten alumnado de varios ciclos de primaria ou alumnado de infantil e dous ou tres ciclos de primaria, o posto de catálogo de titor/a é de primaria. Isto é tamén resultado de aplicar o acordo de cadros de persoal de centros de educación Infantil e primaria e dos CRA antes indicado.

Desde o curso 2000-01 estase a aplicar un cadro de persoal en escolas unitarias, mixtas e CRA coas seguintes características:

- Por cada unidade/aula existente: 1 titor xeneralista ou de Educación Infantil.
- Por cada 6 unidades mixtas: 1 FI; 1 MU; 1 EF, 1 PT; todos eles itinerantes, mais a tempo completo no CRA.
- Por cada 3 unidades mixtas con titor/a de primaria: 1 apoio á Educación Infantil itinerante.

- 1 AL, segundo necesidades detectadas e compartido como máximo con outro centro.
- 1 de lingua asturiana/galego asturiano, se hai polo menos un grupo de 10 alumnos/as que estuden estas linguas no CRA. Este posto é funcional, xa que ningunha das dúas linguas é oficial en Asturias e a Viceconsellaría non quere declarar xurídicos tales postos de traballo.

Todo este cadro é tamén aplicable a todas as escolas unitarias, mixtas ou centros incompletos que non son parte dun CRA, ben sexa por asignación directa do profesorado ou porque as súas necesidades horarias son atendidas co profesorado do CP comarcal de referencia, en igualdade de condicións que o alumnado das aulas do comarcal. Todo o profesorado de escolas unitarias, mixtas e CRA cobra un complemento de destino específico polo feito de traballar nelas.

Desde o curso escolar 2002/03, pola aplicación do Acordo sobre itinerancias asinado por algúns sindicatos da Mesa Sectorial, regulouse claramente o dereito á redución horaria por desprazamentos, a partir de 22,30 horas lectivas, pois non se contan os recreos. Abóanse as axudas de desprazamento mensualmente. Existe un fondo de indemnización por accidentes e un fondo de compensación anual por desgaste de vehículo etc. Segue sen solucionarse o problema do seguro a todo risco.

Ata aquí centreime en describir a situación actual. Algunhas das carencias históricas arrastradas, coma illamento, escaseza de recursos económicos e administrativos, afastamento dos recursos básicos e educativos complementarios (equipos de orientación escolar, atención temperá, formación do profesorado) continúan a se manter.

Por outra banda, existe un baleiro legal en todo o que se refire á organización e ao funcionamento administrativo e pedagóxico dos CRA. De feito, desde a súa creación polo MEC, non hai máis normativa legal referida a este ámbito que o pequeno subapartado do Regulamento orgánico de centros de EI e EP e as resolucións que os desenvolven, en que son relegados os CRA a un tratamento común como o de colexios ordinarios e o certo é que a realidade dun colexio rural agrupado é totalmente distinta ao do resto dos colexios. Isto fai que se incrementen máis os numerosos problemas que hai.

Como comentaba un pouco máis arriba, os servizos de apoio educativo e complementarios ás escolas rurais son deficientes, pois teñen escaso persoal e un amplísimo ámbito de actuación (ata quince concellos no noroccidente asturiano...). Tales equipos vense obrigados a prestaren servizos puntuais e son vistos como simples "visitadores". Por outra banda, canto á formación específica se refire, para capacitarse no traballo con grupos pequenos, pero moi heteroxéneos en idade e nivel escolar, o profesorado das escolas rurais está insuficientemente atendido. Tampouco hai que esquecer que, para bastantes mestres/as, o seu destino nunha escola rural ou CRA continúa a ser un certo desterro inevitable ou un breve lugar de paso no seu camiño cara a un bo colexio urbano.

A ESCOLA RURAL EN CATALUÑA

Dra. Roser Boix
Depto. de Didáctica e Organización Educativa
Universidade de Barcelona

Nos últimos 20 anos, a escola rural en Cataluña mellorou significativamente no referente á calidade educativa e prestixio social. Atrás queda unha institución escolar tan humillada e menosprezada pola Administración e por determinados colectivos sociais, mesmo educativos, onde ser dun pequeno núcleo de poboación e ter estudado nunha das súas escolas era considerado de terceira categoría.

Esta mellora e este recoñecemento polo traballo ben feito dos mestres, pais, nais, concellos..., da comunidade educativa en xeral, supuxo para os nenos e as nenas rurais unha educación respectuosa co seu contorno e dignificante coa propia colectividade rural onde viven.

Na actualidade, en Cataluña hai dous tipos de escola rural: a unitaria e a cíclica. En ambas acóllense os cativos desde os 2/3 anos ata os 12. É necesario salienta a importancia que, desde todos os colectivos sociais e educativos, se está a dar a que os máis pequenos da poboación poidan incorporarse canto antes a ela, non só para garantir a persistencia da escola como pode parecer a simple vista, senón que, como xa temos anunciado anteriormente, tamén para que os futuros habitantes da poboación valoren e respecten o seu contorno, e pulen por mellorar a calidade de vida. Non cabe dicir, pois, a relevancia que adquire a escola rural para o reequilibrio territorial da Comunidade Autónoma.

A escola unitaria (ou tamén chamada escola-aula) é a que consta dunha soa unidade ou clase e un único mestre titor para todos os rapaces e rapazas da escola. É un centro pequeno, simple, cun grupo reducido de alumnos moi diverso. Pola súa banda, a escola cíclica é aquela escola de varias unidades en que coinciden rapaces e rapazas de dous ou máis cursos e ciclos segundo o número de unidades existentes e das agrupacións que se consideren máis idóneas, sen chegar a ter un mestre por curso ou grao.

No ano 1988 decretase a constitución das zonas escolares rurais (ZER) para centros públicos de ensino primario. É a concesión a unha demanda que, desde había varios anos, viñan reivindicando os propios mestres, posto que a ZER, a diferenza doutras modalidades de agrupación de escolas, é a resposta a unha necesidade socioeducativa manifestada polos mestres da aldea e en ningún momento unha imposición por parte da propia Administración.

Unha zona escolar rural é unha agrupación de escolas rurais (ben sexan unitarias ou cíclicas) que, pola súa afinidade pedagóxica ou pola súa proximidade xeográfica, se estruturan como un único centro escolar. Cada escola da ZER segue a conservar a propia idiosincrasia, a pesar de formar parte dunha estrutura máis complexa. Comparten un proxección

**Grup Interuniversitari
d'Escola Rural
GIER**

Xarxa d'universitats
Institut Joan Lluís Vives



IX Jornades d'ESCOLA RURAL en la formació dels mestres a Catalunya



Fotografia: Angel Serra

**Canyelles (Garraf)
26 i 27 d'abril de 2004**

to educativo e curricular baseado no traballo e na confianza mutua. Isto implica tamén compartir mestres especialistas itinerantes (de linguas estranxeiras, educación física, educación especial e educación musical). Cada zona dispón dos seus propios mestres itinerantes que se desprazan ás escolas que conforman a agrupación; estes profesionais poden realizar outras tarefas, ademais das propias, posto que en Cataluña non existe a figura do mestre de apoio, de xeito que os itinerantes poden estar tamén destinados a facer outras actividades curriculares que se consideran imprescindibles para a boa organización e o eficaz funcionamento da Zona. É un exemplo de traballo en equipo, de alcanzar o consenso e de obter pactos por riba de intereses persoais e mesmo, profesionais. Nestes momentos existen 102 ZER en toda Cataluña.

Mais non todas as escolas rurais forman parte dalgunha ZER. Poden constituír un agrupamento funcional, é dicir, un grupo de escolas (unitarias e/ou cíclicas) que se agrupan co obxectivo de compartiren mestres especialistas itinerantes sen que iso supoña comprometerse no desenvolvemento dun proxecto educativo e curricular común. A diferenza da zona, nos agrupamentos funcionais non hai un traballo de colaboración e intercambio de intereses pedagóxicos entre os membros da comunidade educativa da agrupación.

As ZER son o resultado do esforzo levado a cabo polo Secretariado da Escola Rural. A ZER é un ámbito dos movementos de renovación pedagóxica formado por mestres rurais cataláns (noveis e profesionais con moitos anos de experiencia no ámbito rural) que, incansablemente (desde finais dos anos 70 ata a actualidade), traballan para mellorar a organización e o funcionamento da escola rural en xeral. Reúnense periodicamente ao longo do curso escolar (os sábados pola mañá) co obxectivo de intercambiaren informacións (e materiais curriculares), tomar decisións e interactuar diante da Administración. Representan un colectivo de profesionais moi comprometido coa educación rural catalá.

E por último hai que destacar que no ano 1995 se constituíu un grupo interuniversitario de escola rural coa finalidade de impulsar desde a universidade a educación nos contextos rurais cataláns e sensibilizar e formar os futuros mestres sobre o coñecemento desta tipoloxía de institucións educativas. É un traballo conxunto, discreto, respectuoso, de intercambio mutuo e de colaboración. O GIER actúa desde o ámbito da formación inicial nas escolas e facultades de educación potenciando a escola rural nos plans de estudo de primeiro e segundo ciclo, así como en cursos de extensión universitarios, e tamén no ámbito da investigación. É un proceso de interacción constante e necesario entre a práctica e a teoría en que colaboran todas as universidades catalás (públicas e privadas) xunto co Secretariado da Escola Rural.

Para terminar, soamente fica constatar que, a pesar de avanzarmos considerablemente na educación no contexto rural catalán, queda moito traballo por facer. E así debe ser. Mais só se pode avanzar significativamente cando o concepto de escola rural se basea na dignidade e no respecto cara a ela, sen esquecermos que os verdadeiros protagonistas de todo isto son os nosos cativos e cativas e a eles e elas deben ir dedicados os nosos esforzos.

III. “O que é necesario ten que ser posible.” Experiencias educativas no rural

UNHA APOSTA EDUCATIVA POLO MEDIO RURAL

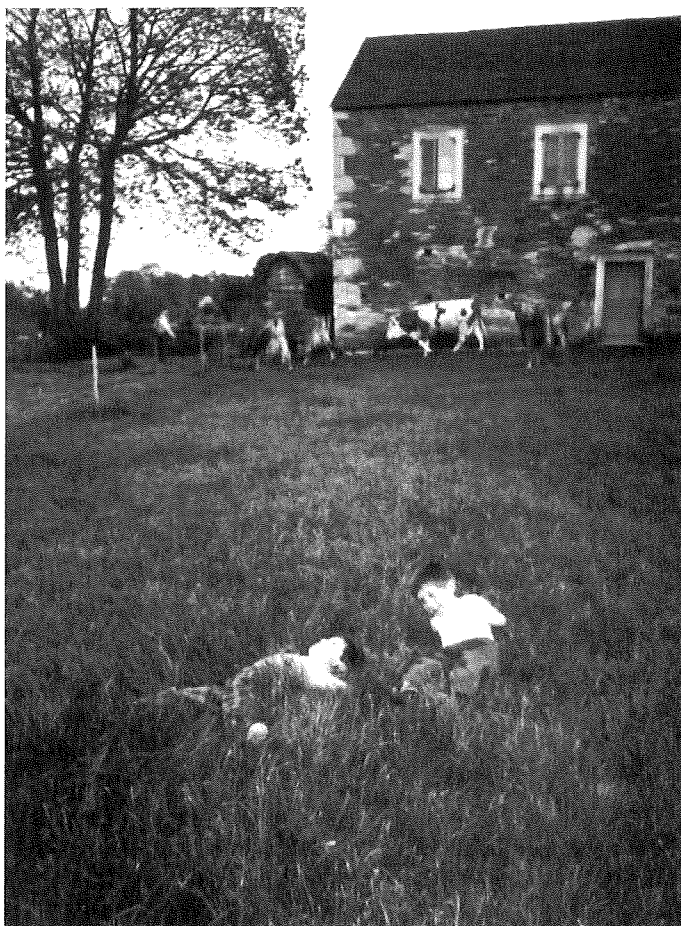
Sara Paz Combarro
Preescolar na Casa

“Preescolar na Casa” é un programa de formación de pais e nais en materia de educación infantil. Aínda que nos últimos anos demos os primeiros pasos nas cidades, o medio onde se desenvolve predominantemente o programa, desde o ano 1977 en que comezou, é o rural. Trátase dun medio que nos últimos 26 anos experimentou numerosos cambios e do que imos trazar algunhas pinceladas que nos permitan contextualizar o programa e nos axuden a entender cal pretende ser a contribución deste.

O medio rural de Galicia

Actualmente o medio rural é unha entidade complexa e contradictoria, xa que nel podemos achar realidades moi diferentes; producíronse unha serie de cambios que fan máis difícil identificar o medio rural cun conxunto de características distintivas:

- Desvinculación agrícola e gandeira. Paralelamente á perda de importancia relativa da agricultura e a gandaría na contribución ao Produto Interior Bruto, dáse unha diversificación na sociedade rural, que non se identifica mecanicamente coa sociedade agraria. Isto incide na estrutura social rural: as clases sociais non están ligadas necesariamente á propiedade da terra, pasando a depender máis que nada da ocupación. Ao mesmo tempo, hai unha desvinculación entre a actividade agraria e a residencia no campo: en contraste co modelo clásico de pequenos propietarios rurais que viven no campo e que o traballan, aparecen residentes de zonas rurais de ocupación non agraria, e crece o número de propietarios de explotacións agrarias, forestais ou gandeiras que viven nas cidades.
- Integración industrial, agrícola e gandeira. A actividade económica de explotación familiar intégrase na cadea de produción agroindustrial, tanto a través do que se ten que mercar (sementes, fertilizantes, agroquímicos etc.) como do que se vende (carne, leite, patacas etc.). Case todo está establecido de antemán: non só os prezos, senón tamén as cantidades e calidades que se van producir.
- Especialización agraria. Existe unha crecente diferenciación entre as áreas rurais en virtude da vocación sectorial de cada comarca.
- Achegamento rural-urbano. Trátase dun fenómeno que cobre aspectos económicos, sociais e xeográficos. Ademais, as pequenas vilas e cidades de Galicia non poden obviar a súa vinculación co medio rural: a maior parte dos habitantes das cidades teñen familia no medio rural e conservan moitas formas de vida deste.



Pódense sinalar dous factores determinantes dos cambios que está experimentando o medio rural.

Por un lado, obsérvase a perda de características culturais propias debido a unha excesiva idealización do urbano, ao que contribúen en grande medida os medios de comunicación: isto concrétase no desprezo cara ao propio (por exemplo, considéranse inútiles o saber tradicional e as súas formas culturais, entre as que incluímos a lingua), e maniféstase o desexo de que os fillos non teñan que vivir no medio rural: “que estuden para non teren que quedar no campo”).

Por outro lado, as políticas que determinan o devir deste contexto son pensadas desde fóra do medio rural e céntranse no desenvolvemento e a industrialización. Trátase, por tanto, de políticas que colocan as tradicionais explotacións familiares en contraste coas empresariais, preocupadas exclusivamente pola óptica economicista, e que provocan, entre outras consecuencias, as seguintes:

— Vivir pendentos de subvencións, co cal aumentan a dependencia e a inseguranza, e

o estar sometidos a constantes paradoxos, pois o que hoxe serve, mañá xa non fai falta. Como mostra disto, sinalamos dous exemplos: en primeiro lugar, foméntase a alimentación de animais baseadas en pensos, mais este feito logo provoca unha crise no sector gandeiro, pola enfermidade da vacas tolas; en segundo lugar, aléntase a produción intensiva, aínda que posteriormente incentívase un desenvolvemento razoable e ecolóxico.

- O feito de só se poderen manter as grandes explotacións, incrementando a dificultade de sobrevivir das actividades propiamente rurais e ocasionando novas formas de ocupación, segundo as que normalmente os homes traballan fóra, principalmente no sector dos servizos ou na construción, mentres, as mulleres se ocupan das tarefas do fogar, o coidado dos fillos e dos anciáns, así como tamén da pequena explotación agrícola e gandeira.

Todo isto leva á subestimación do medio rural e ao seu progresivo abandono. A xente máis nova e dinámica vaíse ás cidades, provocando que os recursos no medio rural, xa escasos, vaian pechando (como no caso das escolas) ou recortando prestacións (por exemplo, a redución do transporte público) seguindo o único criterio da rendibilidade económica. Isto, á súa vez, convértese nun novo motivo para irse.

Co exposto anteriormente entramos nun dos elementos que mellor caracterizan o contorno rural: a dispersión da poboación, agudizada pola despoboación masiva. Para nos facermos unha idea máis clara do fenómeno, teñamos en conta que nos 30 000 quilómetros cadrados de extensión de Galicia vive un total de 2 737 370 persoas. Delas, o 35,75% concéntrase nas 7 principais cidades galegas, repartíndose o resto nalgunhas das case 30 000 entidades de poboación coas que conta a Comunidade e que representan o 51,2% do total de España. Nos últimos anos, o descenso da natalidade, xunto coa emigración ás cidades, está convertendo este contorno nun medio envellecido e illado.

A infancia no medio rural

Sen dúbida, todos estes factores teñen repercusións na infancia. A falta de estima que a maior parte das persoas sente cara ao medio rural impregna o neno desde que nace. Ademais “os nenos viven en residencias de anciáns”, sobreprotexidos e adulados porque, en moitas ocasións, cada un deles é o neno único de toda a aldea e non ten a posibilidade de xogar ou gozar da compañía de amigos da mesma idade, nin doutros adultos que non sexan os da propia familia. Só cando chegue á escola terá a ocasión de estar cos seus iguais, mais ao prezo de saír moi cedo da casa, empregando un transporte escolar, que fai longos percorridos, e regresando novamente moi tarde e moi cansado xa. Por outra parte, deberá pagar o prezo de se incorporar a unha cultura escolar que non se excede en manifestacións de respecto e consideración cara ao medio rural, senón máis ben provoca desarraigo.

Os membros de “Preescolar na Casa” tentamos ofrecer a nosa contribución neste contexto, conscientes de que o que facemos é só poñer unha pedra (a promoción e a valoración do local, a través dun servizo educativo) na construción dunha enteira catedral (un medio rural digno). Para conseguir o éxito deben confluír múltiples forzas (é necesaria sobre todo, unha política integral que, desde o medio rural, comprenda aspectos económicos, educativos e sociais), pensando na importancia que ten este medio para a sociedade no seu conxunto.



A educación e a cultura como instrumentos para a revitalización do medio rural

A reacción habitual dunha persoa con baixa autoestima de cara a un reto é o recoñecemento da súa propia incapacidade de o afrontar. Neste sentido, “Preescolar na Casa”, fronte ao mito clásico da resposta “eu non sei”, trata de resaltar o valor e a potencialidade de cada persoa e de rescatar e facer ver todas as posibilidades que se atopan no mesmo interior do medio de que nos estamos a ocupar. Non se trata de manter un medio rural idealizado, que corresponda á situación de hai décadas. A nosa visión do contorno rural debe evolucionar e incorporar aspectos que poidan incidir na mellora da calidade de vida das persoas que o habitan, sen estas perderen a súa idiosincrasia.

Algúns valores do medio rural

- A saudable relación co medio ambiente
- A estreita proximidade ás realidades da vida, aos seus ciclos e etapas cruciais, que axudan a comprendela mellor
- A conciencia concreta do valor das cousas, pois vívese de preto o proceso da súa creación
- As relacións de veciñanza, con actitudes positivas como a hospitalidade e a axuda recíproca
- A riqueza cultural, que se expresa en lendas, ditos, cantigas, contos e festas tradicionais
A vivencia inmediata do tempo

Do que expuxemos ata o de agora poderíase desprender que “Preescolar na Casa” intenta ofrecer unha resposta definitiva a esta situación, mais non é así. O que pretende facer é achegar un servizo educativo a unha poboación para que esta, a través da reflexión persoal e colectiva, ache as súas propias respostas, para que abandone o papel pasivo de vítima da sociedade e se converta en protagonista desta, para que poida achar alternativas e explore o mellor modo de as levar á práctica.

Se ata agora o desenvolvemento do medio rural foi determinado desde fóra, chega o momento de que quen vive nel analice o que acontece e procure solucións. A proposta de “Preescolar na Casa” derivase do concepto de educación que sustenta o proxecto. De acordo coa definición elaborada por Antonio Gandoy, fundador do programa, enténdese a educación como a **acción que ten por obxecto o crecemento e perfeccionamento das facultades da persoa, desenvolvendo capacidades, adquirindo coñecementos, elaborando valores, mediante a aprendizaxe e o influxo externo, de maneira que sexa capaz de comprender a realidade, intervir nela e vivir en harmonía consigo mesma, cos demais e coa natureza.**

Non estamos diante dunha concepción da educación acomodaticia ou domesticadora da persoa, máis ben estamos ante unha visión crítica da educación, emancipadora da persoa, como indicaba o gran mestre brasileiro Paulo Freire. Nesta perspectiva o ser humano non só é garante de dereitos e obrigas, senón tamén axente activo na loita pola consecución destes. Esta é a nosa utopía.

A realización concreta da aposta polo medio rural

A discriminación que experimentaban os nenos do medio rural nos anos setenta, por careceren de escolas que impartisen o ensino preescolar (que correspondía á etapa 4-6



anos) e que provocaba unha elevada porcentaxe de fracaso escolar, determinou o nacemento de “Preescolar na Casa” como programa compensatorio que estaba focalizado no medio rural e operaba a través da capacitación da familia. Na actualidade, posto que sabemos que a formación dos pais é imprescindible en calquera parte do mundo e para calquera tipo de poboación, os membros do programa continuamos a desenvolver a nosa acción esencialmente neste medio, convencidos de que é necesaria esta aposta como apoio a súa revalorización.

Polo exposto anteriormente “Preescolar na Casa” opta por contribuír á mellora da atención da infancia rural nos seus primeiros anos de vida pois, como manifesta UNICEF, “a época da primeira infancia debería recibir a atención prioritaria dos gobernos responsables, plasmada en leis, políticas, programas e recursos. Non obstante, estes son os anos en que os nenos reciben menor atención prioritaria e isto é unha traxedia, tanto para eles como para os países”.

Conscientes de que o medio educa, de que o afecto é o elemento indispensable para o desenvolvemento e de que a familia é o contorno onde o neno pasa a maior parte do tempo, en “Preescolar na Casa” a atención á infancia realízase indirectamente a través da familia. Por tanto, o obxectivo é apoiar a familia para que se recoñeza como principal educadora, reflexione sobre como está actuando e descubra novas formas de actuación, contribuíndo a un desenvolvemento integral e harmónico dos nenos.

Para isto, o programa organiza reunións quincenais de orientación, en que se intenta

que os pais, a través do intercambio e da reflexión xunto con outros, e co apoio dun experto do programa (orientador), partindo das propias vivencias cotiás, poidan comprender mellor os fillos e dar resposta ás súas necesidades. O obxectivo é que observen que cada neno é único e ten unhas necesidades propias e que, ao mesmo tempo, como persoa que é, reacciona de maneira concreta e determinada, diferente da dos demais. Insístese no feito de que cada neno é un ser activo e non pasivo no seu desenvolvemento e que a través das respostas, mensaxes, retos e situacións que se lle formulen, irá formándose e confirmándose como persoa autónoma, reflexiva, segura de si propia, capaz de afrontar desafíos e construír respostas ou, pola contra, volverase dependente e só será capaz de reproducir as respostas recibidas.

As reunións de orientación son particularmente importantes visto o illamento en que viven as familias. Estas son valoradas polas familias non só pola posibilidade de se xuntaren con outras persoas, senón, fundamentalmente, porque así os seus fillos teñen a oportunidade de estaren con outros nenos.

Os orientadores consideran isto esencial, tanto para a socialización dos nenos, como polo que supón para a construción conxunta de aprendizaxes, onde o protagonismo recae máis ben na familia e eles mesmos asumen o papel de mediadores do proceso.

O programa conta con outros instrumentos (véxanse no cadro) .

Medios cos que conta o programa

- Reunións de orientación
- Revista bimensual
- Biblioteca
- Materiais de elaboración propia
- Salas de encontro
- Ludobiblioteca itinerante
- Programas de radio (de emisión semanal)
- Programa de televisión (de emisión semanal)
- Teletexto
- Páxina web

Non podemos deixar de subliñar o importante papel que desempeña o orientador. A súa actitude, as súas forma de ser e de estar ante as familias e ante o medio, vai transmitir a crenza nestes últimos e a valoración destes e, por tanto, vai ser un axente determinante para a repercusión do programa.

Que ofrece todo isto ao desenvolvemento do medio rural? Como calquera resposta que se ofrezca desde o ámbito educativo, non é facilmente apreciable a repercusión directa e inmediata que poida ter, mais aínda así, nótanse os efectos dalgúns aspectos que subxacen no programa.

Por unha parte, é evidente que a realización do programa precisamente nese medio e aproveitando as súas propias características tanto xeográficas como culturais e familiares (lingua, tradicións, espazo, materiais e a actividades propias do contorno), contribúe a recoñecer o valor destas. Trátase dun sinal distintivo deste servizo respecto a outros, pois aquí é o profesional o que se despraza e non os destinatarios os que acoden a un centro.

Por outra parte, o feito de que os nenos desde que nacen poidan percibir e interiorizar o valor do seu contorno e a súa cultura significa sentar as bases para a revaloración do medio rural.

Para os adultos implica reforzar os hábitos de reflexión, lectura, intercambio, escoita, observación e comunicación sobre os temas relacionados coa infancia, tanto persoal como social. O feito mesmo de recoñecer as súas potencialidades incrementa a súa autoestima, sentíndose así máis capaces de afrontar os problemas, non só no referido á educación dos seus fillos senón tamén noutros ámbitos.

En definitiva, “Preescolar na Casa” ofrece unha contribución á revitalización do medio rural a través da súa propia xente, pois é nas persoas onde se concentra a maior riqueza dun núcleo de poboación.



Antonio Gandoy, fundador e coordinador de *Preescolar na Casa* até o seu pasamento en febreiro de 2002.

UNHA EXPERIENCIA ALTERNATIVA: O CRA DE NARÓN

M^a Cristina Fernández

M^a Pilar Vilela

Mestras

O noso CRA (Colexio Rural Agrupado) está constituído por seis escolas. Contamos con 13 unidades e, aproximadamente, 200 alumnos. En total somos 20 mestres e mestras dos que seis son itinerantes e coas seguintes especialidades: educación musical, educación física, pedagogía terapéutica, audición e linguaxe, apoio rural e filoloxía inglesa. Tamén contamos con Departamento de Orientación desde este curso.

A organización como colexio rural agrupado posibilitáanos o acceso a unha serie de recursos, persoais e materiais, de que non dispoñamos cando eramos escolas unitarias. Unha destas melloras é a posibilidade de organizar de forma conxunta actividades, celebracións e saídas. De todas elas, unha das máis tradicionais no noso centro é a celebra-



ción do Magosto. A organización deste tipo de actividades corre a cargo da Comisión de Actividades Extraescolares.

Todos os anos festexamos o magosto nunha das escolas e imos rotando de tal xeito que xa coñecemos as seis escolas, os seus contornos etc. A actividade comeza coa preparación da festa por parte da Comisión de Actividades Extraescolares mais coa colaboración de todo o claustro.

En xeral, a xornada está repartida en dúas partes. Na primeira parte, os nenos e as nenas participan nunha serie de obradoiros previamente organizados. En cada grupo trátase de garantir que se mesturen nenos e nenas de diferentes escolas mais respectando, no posible, o seu grupo de idade co fin de adaptar a actividade dos obradoiros. Cada un dos obradoiros está dirixido por dous ou tres mestres. Os días anteriores, estes mestres deseñan o obradoiro, preparan o material etc. Ao longo da mañá temos establecidas unhas quendas temporais determinadas previamente, de xeito que cada grupo cambia de obradoiro ao mesmo tempo. Así, ao finalizar esta primeira parte da xornada, todos os nenos e nenas pasaron polos diferentes obradoiros. Estes cambian cada ano aínda que hai algúns que son fixos: cabazas, asado de castañas, cancións típicas do magosto etc. Os outros obradoiros están ocupados, xeralmente, por xogos tradicionais. Tamén cada ano as cabazas que se adornan no correspondente obradoiro son recollidas por persoal de animación sociocultural do concello e pasan a formar parte do desfile nocturno que se celebra nunha das parroquias.

A segunda parte dedicámola a comer as castañas e un tempo de xogo libre. Ao longo desta xornada, así como na organización das outras semellantes, contamos coa colaboración dos pais e das nais da escola anfitrioa. No caso do magosto, as familias encárganse de facer o lume, asar as castañas, repartilas nos cucuruchos de papel e apoiar, en xeral, o desenvolvemento da festa.

Observamos que este tipo de festas xeran entre os nosos alumnos e alumnas una serie de contactos que doutro xeito sería difícil que xurdisen. Así, coñecen nenos e nenas doutras parroquias, todos os mestres e mestras e outros contornos da súa zona.

ALEGATO POLAS ESCOLAS UNITARIAS DESDE A ESCOLA UNITARIA DE PANTÍN

Sabela Díaz Regueiro
Mestra

Pedíronme un artigo sobre a nosa escola para esta publicación, e agora que as unitarias parecen destinadas a morrer (non sei se os cambios políticos, que suceden mentres escribo, poden evitalo) e que levo 19 anos totalmente inmersa nesta experiencia fixeron que intentase dicir algo en defensa das escolas unitarias. Quizais se expoño a nosa experiencia en xeral poida lograr salientar o valor educativo e social que cumpren ou poden cumprir as unitarias, escolas que axudan á pervivencia do rural e os valores comunitarios que implica en Galiza, pois ao meu ver, a escola do lugar cumpre unha función integradora dos nenos e das nenas co seu medio.

Levo 19 anos, desde o curso 85-86, na Escola Unitaria de Pantín cunha experiencia pedagóxica de escola activa con actividades insertas no contorno físico e socio-cultural dos que se alimenta e ao que afecta. Nestes anos, algúns dos obxectivos fundamentais foron intentar dar a máxima cabida a pais e veciños e que a nosa lingua e cultura reinase por dereito propio mais con todo o respecto e achegamento a calquera outra lingua e cultura, en coeducación absoluta e dentro dunha educación pola Paz e contra calquera discriminación.

Pantín ten un contorno natural privilexiado: río, fraga natural (mais tamén moitísimos eucaliptos nos montes...), regados e terras de labor (que tamén van moi a menos en favor de fincas de veraneo...), lagoa, morouzóns, cantís, praias, val, outeiros, castros, ermida e igrexa e moita xente gardadora dun saber popular que queremos que nos transmitan e que pouco a pouco intentamos ir recollendo... e unha Asociación de Veciños e Deportiva coas que facemos algunhas actividades. Todo isto dá interese e sentido a moitos traballos escolares.

Para axudar a situarvos direi que a parroquia de Pantín é unha parroquia rural da comarca de Ferrol, cidade á que vai traballar moita da súa xente.

Pertence ao concello de Valdoviño e Cedeira é unha vila referente importante para Pantín (por exemplo, os nenos van alí a natación...). Pouca xente se dedica xa ao marisqueo na Loira ou vai ao percebe aos cantís e case ninguén vive do campo. Vai camiño de se converter nun lugar de veraneo... e a praia do Rodo é moi estimada polos surfistas.

Hai 19 anos esta escola tiña 27 nenos e nenas de 4 a 6 anos. Pasou por ter ciclo medio do 1991-1992 ao 1994-1995, polo que durante 3 cursos tamén estivo Mari Liñares facéndose cargo do grupo de menor idade e logo, un ano Manoli Freire, co grupo dos maiores, profesoras que participaron na experiencia con agarimo e implicándose a fondo.



Hoxe ten só 3 nenos e 1 nena, de 3 a 8 anos, debido ao descenso de natalidade e a que algúns van directamente a Valdoviño, xa que algunhas familias teñen problemas para tralos ou atopan que o comedor, o transporte, as instalacións deportivas e os profesores especialistas no CEIP de Atios son unha vantaxe, ou tamén porque lles resulta máis cómodo pois a participación xera molestias.... Outros, pola contra, están convencidos de que non hai outra mellor escola, por ser a da parroquia e por ter as propostas pedagóxicas que ten, e quixeran que os fillos quedaran máis anos. Na última solicitude de Ciclo Medio, o conselleiro díxolles tallantemente aos pais, en outubro do 2000, que non lles darían o CM, ademais de lles dicir que en 2 anos estarían pechadas todas as unitarias.

Fóronas pechando e queren pechar as que quedan porque as autoridades non ven rendible, nin de calidade, a educación que se imparte nelas, “nos centros hai especialistas... hai polideportivos, e queremos educación de calidade...” cousas que evidentemente si que hai que pretendelas intensamente mais na unitaria non pode haber calidade ao tempo que a indubidable maior integración co seu contorno, ademais de contribuír a ofrecer oportunidades na pervivencia das xentes de aldeas e parroquias? Ter polideportivos e especialistas é a garantía de calidade? Carecer diso é non tela? Pódese dotar de polideportivos e especialistas estando nas unitarias?

Fagamos un curto paseo pola nosa experiencia...

Características da escola de Pantín:

Ten un edificio típico de unitaria e un pequeno arrimo.

O terreo escolar ten: patio de xogos, xardín, río que pasa polo terreo, gran gaiola con

animais (árbore e charca dentro), horta, invernadoiro e terreo onde se iniciou un parque botánico, iniciativa que quedou un pouco de lado por falta de recursos.

Pedagogía que se viviu día a día nestes 19 anos e que sigue cada vez máis en pé:

- Educación na diversidade, integradora de nenos-as con dificultades serias de aprendizaxe ou con sobredotación. O exemplo máis importante dunha nena cega (foi unha etapa marabillosa na que se implicaron a fondo moitos pais), a súa integración finalizou coa súa promoción de curso, de 1º pasou a 3º. Polo xeito de levar a integración adiante recibimos 3 importantes premios. Tamén de 2 alemáns e 1 galego-italo-suízo, 1 galego-canario etc, recentemente chegados de fóra (magnífica oportunidade para poñer en práctica o respecto polo dos demais sen perder o respecto polo propio); eles aprenderon galego sen dificultade e as familias a través da escola mergulláronse na nosa cultura ao tempo que nós aprendemos das súas linguas que estiveron reflectidas nos nosos espectáculos e celebramos algunhas das súas tradicións (algunhas perviven e seguimos celebrando o Tió do Nadal e o libro e a flor de Sant Jordi etc,) como se fai tamén coas linguas e tradicións das escolas coas que mantemos correspondencia ou coas que estamos asociados en proxectos escolares europeos etc.
- Atención personalizada ao mesmo tempo que se traballa con proxectos en común e se fai moito traballo en equipo.
- Escola activa onde as nenas e os nenos son os organizadores e os que realizan as actividades escolares, nun ir e vir de múltiples boureos e tarefas que desenvolven ao máximo de sentidos, destrezas e capacidades, potenciando actividades rompedoras dos roles neno-nena establecidos tradicionalmente na sociedade, por exemplo nas que os nenos tamén cosan e borden ou nas que as nenas tamén serren e craven etc...
- Gran participación de nais e pais: hai unha enorme implicación e participación sobre todo de nais. O plan de centro e a preparación de saídas, festas etc, elabórase en asembleas mensuais e coa aceptación de tod@s.
- Facemos unha aprendizaxe integral co apoio de todos os sentidos, e apréndese o cálculo: a contar, sumar, restar, multiplicar, facer repartos, pesar, encher etc, sempre con obxectos, moedas, fichas de distintas unidades de distintas cores e tamaños para entender o intercambio de base, e con problemas reais de cálculo vivo etc.
- Apréndese a ler e escribir descubriendo o mecanismo grazas ao traballo de pre-lectura e pre-escritura, desde a letra minúscula, coas súas frases e historias, compoñendo, con fichas de letras, as palabras e as frases, dun xeito globalizado, próximo e comprensivo, e trabállase o texto libre, o relato da vida escolar e a correspondencia con outras escolas, pois as técnicas Freinet sempre están presentes nesta experiencia.
- Faise aprendizaxe do braille, iniciouse cando entrou a nena cega e traballouse tamén nos certames Ramalleira, con participantes de toda a parroquia e algún do concello, e cando se foi seguimos facéndoo, aínda que agora estamos limitados pola falta da máquina.
- Mantense correspondencia escolar, en galego, con outras escolas (coa última, a escola unitaria de San Xoán de Piñeiro, de Mugardos, xa levamos 14 anos, en que estivo moitos cursos alí de mestra Feli Fresco Cobelo e logo Cristina Acevedo

- Varela e Nilda Fafián Porto, un curso cada unha, e agora Pili Rodríguez Souto, nunha experiencia rica en intercambios epistolares, actividades conxuntas nunha e outra escola, visitas, festas mutuas e excursións, en que entran tamén, ás veces, as propias familias.
- Tamén se fai correspondencia escolar en castelán cunha escola de fóra de Galicia (Madrid, Cuba...) e desde hai 4 anos con escolas de Europa: de Francia, Bélxica, Italia, Rumanía e Fuerteventura dentro dun proxecto Comenius.
 - A fantasía forma parte do ambiente escolar e temos varios seres que nos protexen e axudan: Didí, a marabillosa fada de Pantín, Casevivo, a pantasma do castelo de Moeche, Aldonza Cambas a meiga, dun romance antigo de Santo André de Teixido, e logo outros coma o rei do mar Goloco, a serea Gris, a foca Glu-glu, etc, personaxes que ficaron connosco para sempre despois de nacer nas nosas obras de teatro.
 - Os temas son traballados de xeito globalizado, mais o máis próximo á realidade que se poida; así, temas como, poñamos por caso, os animais ou os vexetais trabállanse levándoos directamente á aula, para o seu estudo e manipulación, ademais de visitar granxas, feiras ou mercados ou cultivar e criar algúns deles.
 - Lévanse adiante moitos obradoiros: teares, cestería, bordado etc, cunha organización condicionada pola falta de espazo.
 - Temos unha gran gaiola, con charca e árbores, con animais dentro.
 - O río atrávesanos a horta e forma parte da escola, facendo actividades nel e coidándoo e limpándoo.
 - Traballemos ahorta, o xardín e o invernadoiro só con fertilizante natural.
 - No curso fanse moitas representacións teatrais, de títeres, e danzas en festivais e festas sempre con asistencia libre. Celébranse días específicos, mais un dos máis salientados é o da Paz en que se come na escola, en compañía de familiares, pratos de distintas culturas, tamén do terceiro mundo, ademais de facer xogos solidarios, cantar e recitar etc.
 - Fanse moitas saídas para impulsar e concretar o coñecemento, tanto próximas (na comarca) como afastadas para abrimos a un mundo e cultura máis amplo (outras provincias e fóra de Galiza) e mesmo se fixeron colonias urbanas en Ferrol, Santiago e Madrid (7 días e coas familias), de albergue en Gandarío, rurais en Régoa e itinerantes facendo o camiño de Santiago. Nas saídas e excursións soen participar moitos pais e nais, sempre acompañan algún, de xeito que connosco viron moitos familiares, por primeira vez, un montón de cousas: aeroportos, torres de control, museos, TVG etc, e visitaron moitísimos lugares de Galiza e de fóra.
 - Está aberta ao medio e é impulsora dese medio socio-cultural e natural. Ademais faise recolleita cultural para deixar escrito o que se garda na memoria dos máis vellos da parroquia. Recupéranse certas actividades agrícolas (fixose cultivo e proceso de varios produtos: a esfolla, a vendima, a fabricación do mosto coas prensas antigas etc etc)
 - O medio ambiente e a ecoloxía están presentes sempre: reciclamos residuos, fabricamos fertilizante, papel, xabón, limpamos o río e contorno etc, así como nos implicamos na vixilancia da defensa colocada no río, despois do accidente do Prestige e no control de aves nas praias etc, en colaboración coa SGHN de Ferrol.
 - Procúrase que todo estea bañado pola creatividade, o espírito lúdico, e a solidariedade.
 - Realízase o certame literario “Ramalleira” das letras galegas, para toda a parroquia, con cursiño para rapaces de todas as idades, con charlas coloquio, xogos... sobre o



tema base de cada ano (imos pola XIV edición) en que se premia a todos os participantes por igual. Neles traballáronse temas como:

- O conto, a poesía e o cómic.
 - As culturas precolombinas, a conquista de América e as relacións entre Galiza e América.
 - Santiago, un camiño cultural, nexos europeos, os camiños de Santo Andrés de Teixido.
 - A ciencia.
 - As discapacidades.
 - Os celtas.
 - As mascaradas e os entroidos tradicionais de Xinzo, Salcedo, Cobres e Chantada
 - As mascaradas e o entroido das montañas de Ourense.
 - As personaxes Felo-Peliqueiro-Cigarrón e outras dos contos e lendas europeos.
- Estes temas tamén se traballan na escola a fondo, ao longo de todo o curso, servindo de inspiración ás comparsas de entroido (coa elaboración de traxes e recreación de ambientes e roles tras longa documentación), a obras de teatro, espectáculos etc, temas dos que adquiren intensos e profundos coñecementos e capacidades que a escola tradicional adoita ignorar. Como resultado tanxibles quedan traballos de todo tipo, pero sobre todo contos, que van reflectidos nas publicacións anuais da escola.
- Nos últimos anos participamos nun proxecto Comenius con sete escolas de Europa, dous cursos sobre os entroidos tradicionais e agora sobre os contos e lendas míticas europeas.



- Facemos inglés desde 1º, nos 2 últimos anos desde infantil.
- E agora, sendo moitas menos nenas e nenos, o traballo continúa a ser tan enriquecedor e a calidade del aumenta...

O libro do curso pasado é de case 400 páxinas (alén dos traballos que fixemos sobre 3 entroidos tradicionais das montañas de Ourense), a exposición feita durante 10 días, complementada con outras actividades para o público, na aula de cultura de Valdoviño en maio do ano pasado, e o vídeo sobre a experiencia Comenius dos 2 últimos anos, dan testemuña evidente da calidade do traballo que se desenvolve nesta unitaria hoxe.

Podemos acrecentar que o noso traballo é moi valorado polas escolas asociadas no Comenius, como ten manifestado publicamente en diversas ocasións o coordinador, que é francés. Goza, ademais, da valoración e estima de moitas entidades galegas como, por exemplo, o Museo do Pobo Galego con quen levamos anos intercambiando as publicacións.

Nótase que os rapaces entran aos 3 anos, e que hai menos: o rendemento é claramente maior. O noso illamento salvámolo, como sempre, tendo a escola aberta, facendo saír

das e con actividades conxuntas (nos últimos anos moito máis frecuentes) cos correspondentes de S. X. de Piñeiro e cos intercambios coas outras escolas do Comenius. Mesmo este curso tivemos a proposta para facer outra correspondencia escolar, en que usamos só o correo electrónico, cos da clase de 5 anos do colexio Andaina da Coruña e, a pesar de non ter os medios na escola, medios que levamos solicitado desde hai anos..., usamos a miña casa e a casa dun dos nenos para facelo e xa levamos meses con intercambios semanais.

Habería tanto que contar e tantos aspectos que remarcar... porque a experiencia da escola de Pantín pretende levar un camiño de educación integral e intenta abranguer un campo educativo demasiado amplo para amosalo en breves páxinas, pero si podemos preguntarnos xa ante o exposto:

Estamos illados na nosa precaria escola?

A escola ofrécelles baixo nivel cultural?

Vese empobrecido o traballo por seren poucos nenos?

Xulgades que nun centro poderíase facer tal traballo e con tal repercusión en todos os membros e no seu contorno?

Pensades que nenos e familias (agora que todo o mundo social rural galego se ven abaixo en moitísimas parroquias ao non existiren todas aquelas actividades que se facían en común no mundo rural) atopan un tal motivo participativo que os faga saír do seu, cada vez maior, illamento social?

Na Escola de Pantín moitas das familias, sobre todo nais, atoparon un círculo social compresivo e estimulante en que se sentiron vivir e crecer.

E, imaxinades o que eu aprendín con esta escola?

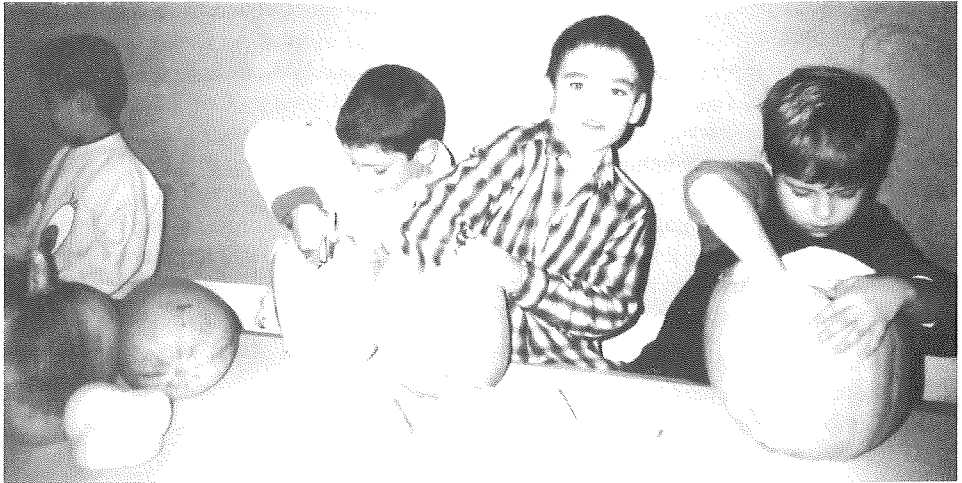
Esta experiencia nunca tería estas dimensións, a pesar da precariedade dos medios, por máis que nun centro teñamos polideportivos, comedores, especialistas, moitos máis nenos e máis profesores... e buscar a compensación desas cousas nas unitarias é doado, só se necesita mellorar seriamente as instalacións e que se facilite a mobilidade dos nenos para certas cousas e a de certos profesores... formulando todo en equipos educativos multidisciplinares, con profesionais de varias institucións (concellos, outras consellerías etc) así como coa posibilidade de ter distintos horarios e Escolas de País.

Cos CRA fíxose un tímido intento e a maioría da xente entende o CRA como un apoio entre aulas, un xeito de compartir certos recursos e de facer algunhas actividades en común mais estase a aproveitar para facer unha escola innovadora, ao tempo que revitalizadora do mundo rural?

En Cataluña teñen unha especialidade de mestres para as zonas rurais, que inclúe vilas e cidades das comarcas rurais, non soamente as unitarias, o que xa é un intento máis serio de se enfrontar ao desmoronamento social no campo.

Preescolar na casa foi capaz de deseñar un modelo rompedor e moi efectivo respectando plenamente o mundo rural. As unitarias tamén poden ser capaces...

Na nosa escola aínda queda moito por facer... e debo aclarar que toda a nosa experiencia se fixo con grandes conflitos que diminuíron forzas a oito. Primeiro os xerados por dous pais, que non vían ben, entre outras cousas, que participasen pais e, logo, coa Delegación e a Consellaría por distintas reivindicacións e pola afrentosa expulsión do CRA de Valdoviño, solicitada polo equipo directivo, e que a Dirección Xeral rubricou "mentras fixésemos cousas diferentes..." que prexudica tamén o resto dos nenos das demais escolas deste CRA en varios aspectos.



Non existimos como escola nas listaxes oficiais, polo que non recibimos nin o material de política lingüística, nin de sanidade...etc, por máis que os solicitemos... Por un lado estamos no CRA (as miñas nóminas, por exemplo, non veñen se non é vía CRA) pero como estamos expulsados, non nos fan partícipes de nada do que lles chega nin podemos reclamalo porque non existimos nas listaxes oficiais como escola independente (salvo en Inspección e Delegación). Temos, logo, unha dupla marxinação. Poderíamos solucionar unha delas solicitando a segregación definitiva do CRA, mais o noso sentido da dignidade e da democracia nos impide facelo. Seguimos considerando a expulsión como inxusta, discriminadora e esperpéntica, e consideramos que non se deben validar as actitudes da xente que se escuda “no pensamento único”, excluidora da diversidade, para sacar ilegalmente do seu campo a quen os turba co seu dinamismo. Esperamos que un día se nos pida perdón, se nos resarza con xustiza e reintegre con honra...

E para rematar, insisto a educación nunha pequena escola

- onde convivan os rapaces de distintas idades dunha parroquia,
- onde se aprenda sen compartimentos,
- onde un rapaz non sexa unha idade nin un nivel,
- onde a escola non teña máis que os muros xustos para nos abrigarmos do frío e da chuvia,
- onde a cultura familiar e veciñal estea presente, sendo valorada e respectada e na que se abra a todo desde o afianzamento da seguranza que dá a propia identidade cultural ben definida, para abrirse ao mundo con corazón limpo, ofrecendo a posibilidade de afondar e cultivar con agarimo os aspectos culturais propios, ao tempo que posibilita coñecer, entender e valorar as outras culturas, sen complexos nin superioridade,
- onde a aprendizaxe penetre fondo porque comeza a partir dos sentidos, do propio, do próximo, para ir abríndose sen sentir nada alleo, chea de proxectos que nos maduren a todos e nos que aprendamos todos, non ten prezo...

Segundo a miña opinión, a unitaria ten as maiores posibilidades para ser a máis perfecta das escolas das aldeas galegas. Coido que se debía manter contra vento e marea, dotándoa dos medios dos que carece pois é a irmá máis pobre da escola pública, que xa é dicir... e cun profesorado que se prepare especificamente para ela.

E polo vento de aire mareiro de Pantín quero enviar ás parroquias rurais de toda Galiza esta mensaxe:

Loitade por terdes a vosa escola e por participades nela!



IV. Cando os soños traen as respostas

SE EU FOSE...

Antón Cortizas
Mestre

Se eu fose presidenta do goberno, ordenaríalle ao conselleiro de Educación que aloumiñase e coidase ata os máis mínimos detalles a existencia das escolas rurais, porque delas depende en grande medida a vida próspera das nosas aldeas e lugares, porque non lle arrincamos a alegría e felicidade que dá ver os nenos indo á escola do arredor.

Mais eu non son presidenta do goberno.

Se eu fose conselleiro de Educación, non agardaría a que o presidente do goberno me ordenase coidar e estimular o bo funcionamento das escolas rurais; ordenaríalle á directora xeral de Innovación Educativa que coidase dos mestres que imparten en escolas rurais, abriría as escolas rurais pechadas alí onde houberse crianzas e, no lugar de grandes escolas centralizadas, organizaría centros rurais agrupados de primaria e secundaria, menos afastados, máis afincados na realidade inmediata e, por iso, máis cultos e humanos.

Mais eu non son conselleiro de Educación.

Se eu fose directora xeral de Innovación Educativa non agardaría a que o conselleiro de Educación me ordenase darlles vida ás escolas rurais; ordenaríalle ao delegado provincial de Educación que redistribuíse o mapa escolar de forma máis xeitosa, de acordo coa organización natural da nosa xente e da nosa xeografía.

Mais eu non son directora xeral de Innovación Educativa.

Se eu fose delegado provincial de Educación, non agardaría a que a directora xeral de Innovación Educativa me ordenase coidar e estimular o bo funcionamento das escolas rurais; eu ordenaríalle á inspectora técnica de Educación que atendese con mimo e elegancia as aulas rurais, que as visitase con frecuencia para se decatarse das súas carencias e que arranxase a máis mínima necesidade.

Mais eu non son delegado provincial de Educación.

Se eu fose inspectora técnica de Educación non agardaría a que o delegado provincial me mandase atender as escolas rurais para que lles non faltase de nada; trataría os mestres e mestras das escolas rurais con dilixencia, atención e discriminación positiva para que se sentisen estimulados e apoiados no radical valor de aprender ao alumnado do rural a nacer á cultura no seu propio medio.

Mais eu non son inspectora técnica de Educación.

Se eu fose mestre ou mestra da escola rural non agardaría a que a inspectora técnica de Educación me estimulase para desempeñar o meu traballo de acordo co medio en que



está inmersa a escola; embebedaríame do seu arredor e dos seus costumes e decatariame de que mesmo un CEIP, CPI ou IES poden ser considerados escolas rurais xa que grande parte do seu alumnado provén dese medio; absorbería a luminosidade dos ollos dos nenos e das nenas dos lugares e das parroquias, aprendería deles o ar para poder ensinarlles o vento.

Mais eu non son mestre nin mestra da escola rural.

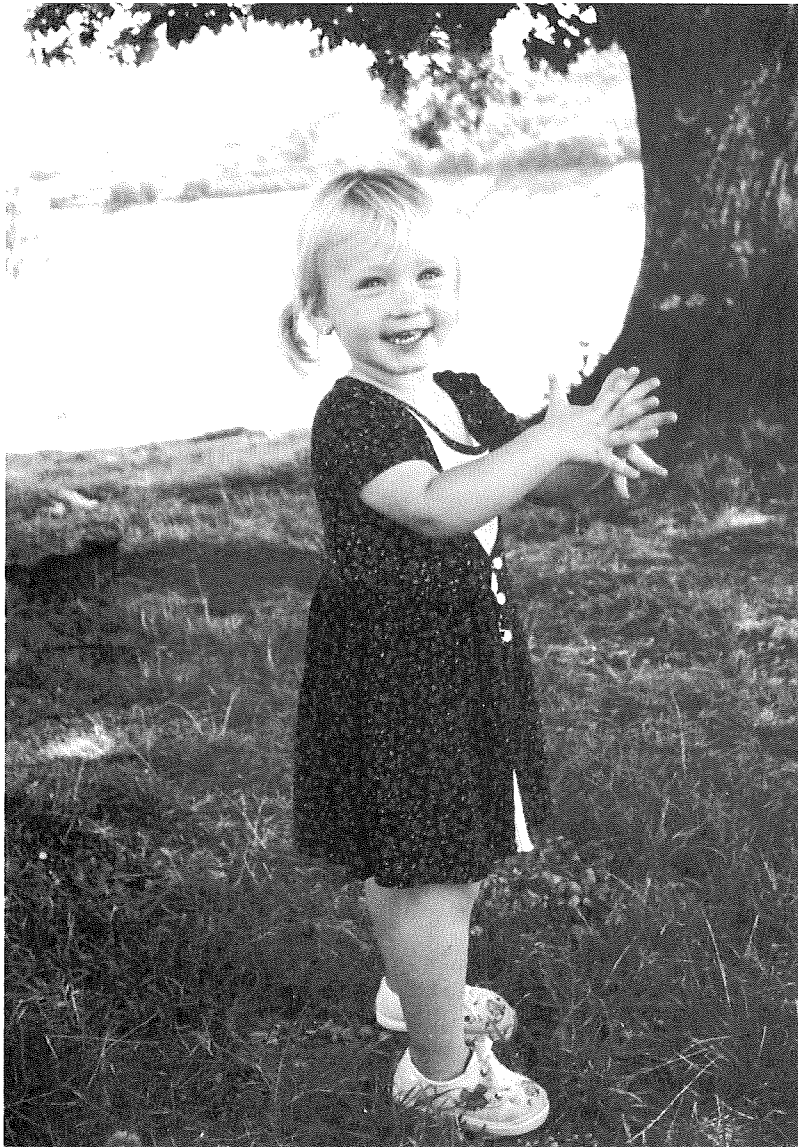
Se eu fose escolino da escola rural e me tocase de estar nunha escola allea, fóra do meu medio e anódina, subiría enriba dun xílgaro ou dunha gaivota para poder ver todo ese rosario de persoas que mandan para que mandasen ben, para que mirasen os meus dereitos e non os seus propios intereses, engavelados no máis estúpido egoísmo.

Eu diríalles a berro pelado, e mesmo lles choraría ben preto do oído para que me sentisen ben, e diríalles: Por que me sacades do meu medio todas as mañás montándome nun autobús —case sempre moi vello—, facéndome madrugar moito máis da conta, impedíndome aprender o meu arredor desde pequeniño, afastándome da miña casa e dos meus pais? Por que empobreceades o medio rural arrincando a vida que nós representamos para as parroquias en que nacemos? Por que vos custa tanto gastar un euro nas escolas cando dilapidades millóns de euros en propaganda de vós mesmos e noutras cousas inútiles ou menos prioritarias?

Mais eu non son escolino do medio rural.

Eu apenas son ese xílgaro e esa gaivota en que o escolino soña con montar un día e que desde o bicarelo máis alto do carballo máis antigo ou da onda máis próxima do océ-

ano rechouchía aos catro ventos coa esperanza de que algún día o mestre de escola, a profesora, o inspector técnico de Educación, a delegada provincial, o director xeral de Innovación Educativa, a conselleira de Educación e mais o presidente do Goberno, todos e cada un deles cambien os valores das súas conciencia e traballen por unha escola que estea máis próxima dos meniños e das meniñas, do seu medio, das súas bágoas, dos seus risos, unha escola que latexe ao ritmo máxico dos seus pequenos corazóns, que é o mesmo que dicir ao ritmo da vida e da esperanza de que esoutro mundo é posíbel.



UNHA ESCOLA PARA O SÉCULO XXI (MANIFESTO DUNHA NENA SOÑADORA)

Alicia López Pardo
Mestra. Nova Escola Galega

Carta ás autoridades educativas

Ilustres gobernantes:

Diríxome a vostedes para dar cumprimento á encomenda que me fixo Alba, unha nena inqueda e soñadora á que me sinto especialmente vinculada. Tratándose dunha nena esperta, que axiña tomou conciencia da súa realidade, Alba confioume unha inquedanza. Como é natural dada a súa idade non se sente capaz de expresar por escrito as súas matinacións. Foi polo que se valeu de min para que lles fixese chegar a vostedes as cavilacións que ela quere expoñer.

Alba vive nunha das poucas parroquias que conservan a escola con alumnado de Infantil e de Primaria. Alba laméntase de que vaia a menos o número de nenos e nenas. A pesar disto, e de carecer das debidas condicións e recursos, é para ela a escola o lugar preferido. Sempre que fala das condicións da súa escola a faciana de Alba amosa certa rabia. Como ela di: “... por non ter nin temos un patio cuberto para xogar cando chove, polas ventás éntanos frío, non temos teléfono e moito menos ordenador, así que nada de pensar en correo electrónico do que tanto fala todo o mundo. Tampouco temos posibilidade de facer encontros e convivencias cos nenos e nenas doutros sitios, como di a nosa mestra, por non contar cun transporte. Nin tan sequera vén un mestre deses que agora lles chaman especialistas itinerantes, como hai nalgunhas escolas. A verdade é que nalgunhas cousas esta parece unha escola de terceira categoría ou das dos tempos de antes”.

Aínda que é consciente de que falta moito para teren unha escola propia destes tempos, Alba e os seus compañeiros devecen pola súa escoliña. Di como lles entra a penuria ao pensar que chega á idade de a deixar. A maior tristura venlles ao cavilar na posibilidade de que logo se pode ver pechada para sempre. Foi nesta tempada cando comezou a decatarse do que para ela, e para os demais, significa a súa escola. As primeiras relacións coa xente miúda, as primeiras amizades, as primeiras aprendizaxes cunha mestra que fai parte do seu ambiente, que cada día se comunica coa súa familia e con toda a veciñanza, e que lles axuda a descubrir os valores do seu mundo “...para min a miña escola é o lugar máis feliz, está chea de ledicia e téñolle moitísimo cariño. Digo de corazón que comezo a ter pesadelos temendo que desapareza.”

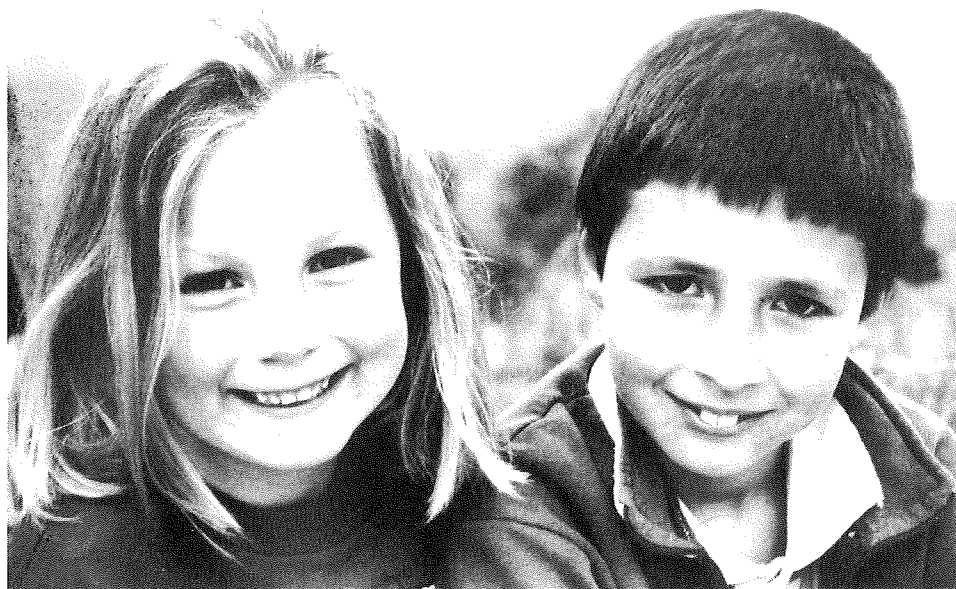
Esta preocupación de non ter unha escola propia dos tempos en que andamos comezoulle a Alba desde a primeira viaxe que fixo fóra de Galicia; cando uns tíos dela a leva-



ron a unha aldea nas montañas de Asturias, preto de onde eles viven. Alí tivo a ocasión de visitar a escola e ver tantas diferenzas nos recursos de que dispoñen. Este descubrimento fíxoa matinar seguido. Foi cando se decatou de que moitos nenos galegos, polo feito de naceren nunha aldea, viven privados dos seus dereitos. Algo semellante di que lles pasou aos seus veciños María e David cando foron ver os seus primos que viven en Cataluña e en Euskadi. Tamén eles visitaron unha escola rural. Tanto Alba coma os seus amigos manifestan ter sentido vergoña, como para non lles querer contar aos rapaces daquelas escolas cousas que puxesen en evidencia o atraso de moitas escolas galegas.

Como non quere sentirse apreixada polo pesimismo, Alba converteuse nunha nena soñadora. Ela di ter ensoñacións teimosas nas que se sente encantada da súa escoliña. Nesta satisfacción quere parecerse aos nenos que visitou naquela viaxe. Como ela manifesta:

“ ... Soño con que non padecemos o feito de sermos pouquiños alumnos. Soño cunha escola especial en que, por sermos poucos nenos e nenas, dannos outras compensacións. Un lindo edificio, con espazos grandes e, como di a nosa mestra, con sitio para que podamos contar con outros mestres especialistas ou de apoio, tendo onde traballar nalgúns momentos a un tempo os pequenos e os grandiños. Unha clase con recunchos cheos de



materiais e con ordenadores de abondo. Fóra da escola un bon patio cuberto e un parque sen perigos para xogar ao aire libre. Tamén sitio para xardín e hortiño. Soño con que dispoñemos dun transporte á nosa disposición sempre que queiramos xuntarnos con nenos doutras escolas que aínda non coñecemos e cos amigos cos que xa facemos correspondencia. Así tamén fariamos moitas excursións e deseguido teríamos intercambios. Isto lévame a cavilar o bonito que sería para os nenos das escolas unitarias relacionárense deseguido con nenos e nenas de moitos sitios e de idades diferentes. Soño con que os nenos de menos de tres anos teñen nesta escola unha sala de xogos para se xuntaren entre eles e cos seus pais. Tamén penso nos nosos maiores, que se senten tan sós, como podían colaborar coa escola para ensinarnos moito do que eles saben e que, segundo eles din, a xente nova xa non aprende. Tamén esta escola dos meus soños sería para todos os adultos que seguirían aprendendo e gozando da convivencia. Igual que sería aproveitada pola mocidade que, sen ter que se desprazar, seguiríanse preparando poder vivir na propia aldea poñendo a producir as riquezas que aquí temos e que se perden, igual que o saber dos vellos. Soño co que di a miña avoa: que esta escola se converta en fonte de vida para o noso pobo, e así eu poida quedar a vivir na miña aldea. Soño con que a nosa escola axudará a que fuxa menos xente para a cidade e a que volte xente da emigración. Así nacerán aquí máis nenas e nenos e esta escola seguirá cando eu deixe de vir.”

E Alba no seu longo manifesto continúa a dicir: “...cando saio do meu soño e me atopo cos laios que tantas veces lles sinto aos maiores, cando falan do peche das escolas, énchome de anguria. Serán posibles os meus soños? Chegarán mellores tempos para as nosas aldeas? Non sei se me darán resposta. Penso se ma poderían dar os gobernantes que tanto ofrecen desde a televisión. A min dáme a impresión de que todos eles teñen moito poder e bos desexos”.

Despois de ter a sorte de coñecer estes e outros moitos nenos e nenas sensibles, conscientes e soñadores que con clareza e forza manifestan os seus desexos é moi doado sentir a responsabilidade de transmitir a súa mensaxe. Traizón sería afogar a verba dunhas criaturas que hoxe apenas teñen voz á hora de facer valer a súa opinión, e menos no tocante a decidir sobre o mundo do seu día de mañá.

Pois a vostedes, Ilustres Gobernantes, en nome de Alba, de David, de María... encómndolles cantas escolas haxa en semellantes condicións para que soños como os desta nena se fagan realidade. Aínda agardo a que cheguen os tempos de cumprir as inqueданzas dos que levamos longa rodaxe defendendo un novo modelo de educación para o mundo rural.



CONTO INFANTIL CON FAMILIA DE FONDO

Juan Antonio Pinto Antón
Preescolar na Casa

Eu son Balbino. E Uxía, e Noa, e Froilán. E tamén Yessica ou Jonathan. Vivo en Vilarente, Doiras, Sabarei ou Muimenta.

Só teño tres anos e xa vivín de abondo para contarvos un feixe de cousas. Aínda que non sei escribir nin entendo moito gustaríame contarvos que a miña familia é a mellor de todas. Claro que tamén é todo o que teño. Eu son o embigo do seu pequeno mundo e sinto que todo e todos xiran ao redor de min. Non teño irmáns e ben que o sinto co que a min me gusta falar, berrar, rifar e xogar con outros coma min, porque, sabedes unha cousa...? Xuntos é máis divertido! Pero, por que non teño irmáns? Iso é cousa dos meus pais e seguramente froito da súa falta de fe no futuro.

Gustaríame contarvos que son, xa o dixen, fillo único, pero fillo único da aldea. Non hai máis nenos. Onde eu vivo semella un asilo de anciáns. Vivo rodeado de vellos, de palabras de vellos, de gustos e de comidas de vellos. Mais tamén do inmenso cariño de todos eles. Con eles vivo, con eles medro e con eles aprendo. Cóidanme tanto que ás veces teño a sensación de que son un bichiño en perigo de extinción.

Gustaríame dicirvos que a aldea e as casas con nome propio, os animais, os montes e as árbores, a igrexa e o río, a xente e a terra son o meu mundo, o meu alicerce, o meu berce, a miña veciñanza. Aquí vivo e medro, respiro este aire, medro en comunión coa terra. Son como unha árbore que afunde as súas raíces para absorber a forza, as palabras, a cultura e o sangue da terra.

Gustaríame contarvos que de cando en vez aparece por aquí unha mestra de Preescolar na Casa. Con ela veñen outros pais, outras nais como a miña e outros nenos coma min. É un día de festa, un día de xogos e de pinturas, de papeis e de cancións. A miña nai fala e fala. escoita e escoita. Eu sei que están a falar de min. E logo cando marchan e quedo só a miña nai e o meu pai están máis pendentes de min. Aprenderán en cada reunión que estes primeiros anos son imprescindibles para construírme como persoa porque eu non podo deixar de medrar nin un só minuto. Aprenderán que a familia é moi importante para eles e para min. Aprenderán que todo o que sementen nestes primeiros anos medrará e dará froito. Aprenderán que a cultura e o saber son imprescindibles mais que aquí tamén temos cultura e que todo o que eu aprenda teño que construílo desde dentro. Aprenderán que teñen que estudar, e ler, e formarse para aprender a seren pais. Aprenderán que eles son ben capaces de educarme, mais como están sós e eu son o primeiro fillo fáltalles experiencia e precisan apoio. Ás veces séntense perplexos e non saben como facer, como educar. Necesitan modelos, necesitan



ver, falar e escoitar, aprender doutros pais, aprender con outros pais e nais. E aprenderán, en fin, que a miña lingua é o galego porque eu son galego e teño que crecer en galego. E a lingua é a columna vertebral da cultura.

Gustaríame contarvos que agora xa non consigo todo o que quero. Antes si. Antes eu abría a miña boca e un montón de mans estaban alí para a encher. Choraba á hora da comida, á hora do baño, á hora de deitarme. Choraba a todas as horas ben acubillado no colo dos meus. Agora choro e non me collen tanto. Debe ser que estou medrando e tamén crecendo. E sinto que os meus pais crecen comigo.

Gustaríame dicirvos que teño o meu cuarto asolagado de xoguetes. Mais están todos



mortos. Eles sós non saben xogar. Precisan de min para ser xoguetes. Pero a min non me gusta xogar en silencio. Non me gusta xogar só: gústame moito xogar con outros nenos. Quero ter máis nenos e menos xoguetes. O avó dí que de aquí marchan os nenos e detrás deles vanse as familias. Vaise a xente e veñen eucaliptos, (que son eucaliptos?) e eses tarabeles ou andaviras xigantes que medran papando ventos no cumio dos montes como toxos e xestas.

Gustaríame contarvos o que escoito na cociña cada noite: que me van mandar á escola. E que unha escola é un sitio con moitos nenos e moitas aulas. Alí estarei o día enteiro desde a mañá ata a tarde. Din que terei que coller o bus ben cedo. Logo estarei media hora coa miña mestra. Despois aparecerá a profe de inglés. Outra vez a miña mestra e despois o recreo con dous mestres diferentes. Volta á clase coa miña mestra e pouco despois co mestre de música. A mediodía na comida haberá tres nais coidando de nós que non coñezo. Pola tarde volvo estar coa miña mestra ata que chega o profe de educación física e nos leva ao ximnasio. Subimos ao bus cun condutor que non coñezo e volta para casa. Moita xente para pouco neno! Sobre todo para min que sempre estiven a carón dos meus no invernadoiro da miña casa, e como unha plantiña trasplantáronme a unha horta estraña.

Gustaríame contarvos que, ás veces vou co avó co gando. O avó berra polo can, e berra polas vacas, e berra por min. Berra: Sultán!, Morita, Pasiega!, Jonathan! Non digades que non ten graza. Se isto non é multiculturalismo que baixe Deus e o vexa.

Gustaríame dicirvos, se puidese talar pola miña conta, que tampouco sería tan difícil amañar as cousas para evitar tanta desfeita e que eu puidese seguir vivindo no meu mundo, un mundo cada vez máis abandonado, cada vez máis vello.



Gustaríame que a escola estivese na miña aldea, porque papá e mamá saben que o día que marche eu ao grupo escolar ou ao instituto eles virán detrás de min abandonando terras, animais, forma de vida, cultura e ese modo de ser e de ocupar o territorio que nos define como galegos.

Si, gustaríame dicirvos todo o que me bule na cabeza, mais só teño tres anos, e como todo o mundo sabe, aos nenos non se lles ocorren estas cousas.

V. Tempos de antes, principios educativos de agora. Lembranzas

AS ESCOLAS DE INDIANOS EN GALICIA

Andrés Santalla López e Antonio Belo Giz
Mestres

A situación do ensino e, especialmente, o ensino público en Galicia era moi deficiente a finais do século XIX. A situación económica da Galicia do século XIX provocou a emigración de moitas xeracións de mozos galegos en busca dun mellor futuro. América converteuse en receptora dos galegos. Os galegos na emigración conseguen unirse e crean sociedades de instrución, para conseguir a construción de escolas nas vilas e aldeas de onde eran orixinarios. A base ideolóxica para a creación en Galicia das escolas de indianos hai que fundamentala na tradición republicana traída da emigración galega desde o século XVIII e as ideas da *Institución Libre de Enseñanza* e o krausismo que se estaban a xestar no estado español desde mediados do século XIX.

A época de actuación das escolas de indianos en Galicia vai desde 1880 ata 1936. Mais a maioría das escolas non comezan a construír os seus edificios ata os anos vinte. Son moitos os atrancos sociais e económicos que atopan na atrasada estrutura ideolóxica e económica de Galicia. Nos anos vinte constrúense con moita ilusión edificios emblemáticos aínda hoxe, mais a crise económica do capitalismo e das repúblicas americanas no 1929, paraliza moitos dos proxectos ou abafa os xa iniciados.

Outro momento delicado para a súa existencia será a lexislación da IIª República en 1931, que incide na agrupación de todo o ensino no ensino público e forza a desaparición da escola privada aínda que fose de orientación laica. Mais o momento definitivo da súa extinción como centros de cultura e de instrución será coa chegada dos golpistas no 1936. Precisamente o seu laicismo e a súa metodoloxía activa serán os motivos máis utilizados como argumentos para o seu peche.

As sociedades de instrución incluían proxectos educativos, mais sempre desde un enfoque social, cultural e comunitario. A maior parte de Galicia está sementada de escolas de indianos, froito desta solidariedade. A densidade máis alta de escolas de indianos dáse no norte da provincia da Coruña, de Lugo, de Ourense e de Pontevedra. No partido xudicial de Ortigueira será onde se asenten o maior número de escolas de indianos e cunha ampla variedade nos seus fins, que podería ser paradigmática para moitas outras comarcas.

As escolas de indianos eran diferentes en todo a calquera das escolas públicas daquel momento. Tiñan nomes emblemáticos, cun gran sentido mesiánico, como “La Aurora del Porvenir” etc. A diferenza das insalubres e desprezadas casas chamadas escolas só por un casual, eran deseñadas por arquitectos que coñecían a importancia da localización, segundo criterios de sanidade do edificio escolar, das funcións polivalentes das salas, dos métodos didácticos, da situación dos mestres, da importancia da educación na sociedade daquel tempo.



En consecuencia, hoxe podemos contemplar verdadeiras xoias arquitectónicas con estilo “indiano”, que tiñan en conta a imaxe artística que transmitía aos que a contemplaban a hixiene, a luminosidade, a funcionalidade polivalente dos espazos, os recursos didácticos da horta escolar, a vivenda do mestre ou mestra. Este aspecto físico da escola víase arroupado cun estudado horario escolar, cunhas materias teóricas e prácticas próximas ás necesidades dos seus alumnos e da sociedade en que se desenvolvían; tamén coibaban os paseos e os recursos e materiais didácticos. En moitos casos preparaban, máis que para vivir en Galicia, para os novos tempos do século XX, para o mundo moderno que se albiscaba nas repúblicas americanas.

A educación era considerada o motor da nova sociedade. Partindo desta realidade social e económica de Galicia, as escolas de indianos pretendían redimir a sociedade galega atrasada, pretendían mellorar a situación socioeconómica e resolver o futuro do noso país. A maioría das sociedades de instrución intentan afrontar os diversos atrancos para conseguir ese novo futuro de progreso económico e cultural. Desde a óptica de moitos dos ilustrados e mecenas destas sociedades, a relixión e estrutura da igrexa nas parroquias e vilas de Galicia era unha das rémoras que había que desprazar.

Unha das fronteas abertas foi blindar nas escolas unha regulamentación laica propia de toda a tradición librepensadora do rexeneracionismo no Estado, ou ben, das correntes republicanas e neutrais doutras culturas como as americanas. O caciquismo en Galicia estaba moi relacionado coa estrutura da Igrexa. A neutralidade política e relixiosa presidía a maioría das escolas de indianos.

As sociedades ensinaban para unha sociedade de progreso onde as ideas e os métodos tiñan que ser os da experimentación, a renovación, a procura de solucións. Así moitos dos centros educativos tiñan campos de experimentación agrícola, porque a agricultura tiña



que ser reformada debido á que a maior parte da poboación galega vivía do sector primario. Non tiñan cabida as metodoloxías e as materias segundo criterios de repetición e memorización, propios da escola inmovilista, da sociedade e da escola tradicional.

As sociedades de instrución contrataban o profesorado máis activo que participaba daquelas ideas propias dos ilustrados. As metodoloxías adaptábanse ás correntes didácticas dos pedagogos da Escola Nova. O material que utilizaban os alumnos era considerado fundamental para entender os conceptos de xeografía, historia, física, química, matemáticas etc. O alumnado era instruído en materias que tiñan por fin último preparalo para a emigración ás avanzadas repúblicas americanas no aspecto lexislativo, porque eran o futuro económico do mundo naquela estrutura económica.

Hoxe, coa perspectiva histórica de máis dun século, podemos sentenciar que a Galicia do futuro está en débeda con aqueles emigrantes, mecenas ilustrados, que sementaron o país dunha cultura republicana, coa “luz” como símbolo do porvir que merecía o noso país. Aqueles edificios deben ser reutilizados como centros culturais para cumpriren aquela mesiánica función redentora da ignorancia e da submisión. E non só os edificios deben ser tomados en consideración senón que temos que volver aos seus estatutos e rehabilitar aquelas asociacións con fins culturais e recreativos con valores democráticos, de progreso. Moitas sociedades poderían devolver a aqueles emigrados a moeda coa que eles pagaron tanto esforzo. Porque as escolas de indianos foron pensadas e levantadas por galegos de todas as clases sociais e en sociedades, algo que parecería imposible naqueles tempos de estamentos sociais, do típico “minifundio económico, cultural e ideolóxico”.

Hoxe teríamos que reunirmos para retomar aquelas lexislacións e estatutos das sociedades de instrución. Deberíamos esixir aos políticos que gobernan nas vilas e aldeas de Galicia que restauren os edificios que un día significaron que Galicia podería ter un futuro mellor. Non podemos desprezar o noso pasado, os esforzos do século XIX e XX, para poder construír a Galicia do século XXI.

ESCOLAS DE FERRADO

Narciso de Gabriel
Universidade da Coruña

As escolas de ferrado chamábanse así debido á forma de pago: un ferrado de centeo, trigo ou millo ao ano pola escolarización de cada neno ou nena. Andando o tempo, e consonte se monetariza a economía rural galega, tamén as escolas comezan a se pagar en cartos, aínda que nalgunhas bisbarras, como Bergantiños, persistirá o pagamento en especie ata a década de 1960.

Quen facía escola recibía o nome de escolante. Este oficio era exercido por persoas que normalmente non tiñan máis formación literaria que a adquirida no seu paso pola escola primaria, ben fose de ferrado, ben pública; compaxinábase con outras actividades, nomeadamente o traballo agropecuario e demais ocupacións propias do campo; e os seus integrantes pertencían nos máis dos casos ao sexo masculino, debido ao analfabetismo masivo que dominaba entre as mulleres.

O calendario destas escolas estaba determinado polo ciclo agrícola, pois a súa actividade estendíase desde ben entrado o outono ata finais do inverno, período en que os labores propios do campo requirían unha menor dedicación. Ao longo dos dous ou tres meses que duraba a tempada de clase, o escolante traballaba con nenos e mozos, e tamén, aínda que en menor medida, nenas e mozas, desde o amencer ao solpor. Este aproveitamento intensivo duns poucos meses foi substituído nalgúns lugares por un aproveitamento extensivo de todo o ano: facíase escola aproximadamente durante dúas horas diarias, pola mañá moi cedo no inverno, e a mediodía no verán, isto é, antes de que comezase o traballo da terra ou cando había que suspendelo por mor da calor.

Os locais improvisábanse —así se facía tamén na maioría das escolas públicas—, botándose man do que mellor se prestaba e do que era máis quente. Nalgúns lugares o escolante oficiaba sempre no mesmo local, mais noutros facíao sucesivamente na casa de todos os que recorrían aos seus servizos. Tamén se improvisaba a moblaxe. Os rapaces levaban ás veces un banquiño, que lles servía para se sentaren ou escribiren enriba del, segundo o que correspondese en cada momento, e o material escolar. Para a aprendizaxe da lectura, por exemplo, recorríase, antes de se difundiren os libros de texto, ás escrituras vellas que se conservaban nas casas.

Inicialmente eran escolas de ler, escribir e contar, destrezas que non se ensinaban de forma simultánea, senón sucesiva: primeiro aprendíase a ler, logo a escribir e máis adiante as contas, ademais do catecismo. Co paso do tempo foise ampliando este currículo básico con outras materias, e tamén anovando as metodoloxías. A escola pública, que se irá asentando paseniñamente no noso medio rural, e na que se formarán cada vez con máis frecuencia os escolantes, e os libros de texto, serán os principais promotores destes cambios.



Se ben tiveron unha presenza particularmente intensa na provincia de Lugo, as escolas de ferrado estendéronse por toda Galicia, e mantiveron a súa actividade ata comezos da década de 1970. Entre as razóns que explican esta longa duración histórica quero destacar as seguintes (unha exposición máis polo miúdo pode lerse en *Escolantes e escolas de ferrado*, Vigo, Edicións Xerais de Galicia, 2001):

—A incapacidade do Estado para atender debidamente a escolarización dos nenos e nenas do medio rural. O espallamento da poboación constituía un importante atranco para o deseño do mapa escolar, pois esixía multiplicar o número de escolas. Agora ben, o Estado, que delegará inicialmente nos concellos o financiamento do ensino primario, non realizou, agás en determinadas conxunturas, o esforzo orzamentario necesario para satisfacer tales necesidades. Esta insuficiente cobertura pública facía que os rapaces se visen obrigados a percorrer longas distancias para poder beneficiarse dos seus servizos, polo que as familias dun determinado lugar ou de lugares próximos acordaban a contratación dun escolante.

De feito, a causa inmediata da desaparición definitiva das escolas de ferrado foron as concentracións de escolares, que deixaron os escolantes sen clientela: “leváronos todos”, dicíame un que exerceu os seus oficios na provincia de Lugo durante case medio século. As causas máis remotas e contextuais teñen que ver cos cambios operados desde mediados do século XX na cultura rural que daba cobertura a estas escolas: “un proceso de cambio por derribo”, segundo escribiu o historiador José Antonio Durán.

—A pretensión das familias de controlar a instrución dos seus fillos e fillas. Este con-

trol permitían exercer as escolas de ferrado, mais non as públicas, polo menos na mesma medida.

Un principio básico da cultura escolar actual é a uniformidade do currículo e o seu control por parte das instancias administrativas correspondentes. Agora ben, esta idea tardará en ser asumida polo común da xente, percibíndose inicialmente como unha intromisión. De modo que cando o Estado comezou a regular os procesos educativos tivo que enfrontarse ás resistencias das familias, que pretenderán facer valer os seus dereitos para decidir o sexo, a idade, a duración, o calendario, os contidos e mesmo os métodos da escolarización. Os escolantes, pola conta que lles tiña, axustábanse a tales demandas, mentres que os mestres públicos, aínda sen se poderen subtraer totalmente ás presións da cultura escolar popular, debían actuar en sintonía coa normativa legal e as prescricións pedagóxicas, que para algo as estudaran nas Escolas Normais.

- O escolante era percibido polo xeral como unha figura máis próxima que a do mestre público. Próxima culturalmente, como se puña de manifesto no idioma que falaba, mesmo dentro da escola, e na súa adaptación ao medio. O mestre público, aínda no suposto de ter unha extracción popular, como adoitaba suceder, era un representante das instancias oficiais, percibidas con distancia e desconfianza. No caso das mestras a súa integración aínda era máis complicada. Nun contexto onde, como dicíamos, case todas as mulleres eran analfabetas —así sucedía a finais do século XIX—, e se consideraba a súa ilustración como unha complicación innecesaria, aos labregos non lles resultaba doado asumir que fose unha delas a encargada de instruír os seus fillos. Por outra banda, as propias mestras, procedentes en boa medida da clase media urbana, tiñan evidentes dificultades para adaptárense ao medio onde debían exercer. Isto explica, por máis que non xustifique, o absentismo que practicou historicamente unha parte do maxisterio público, delegando moitas veces nos escolantes, tras o contrato, a atención das escolas que tiñan encomendadas.

Convén, de todas as formas, sermos coidadosos na caracterización dos mestres e mestras rurais, pois moitos deles realizaron un traballo esforzado e exemplar. Se se me permite exemplificar, faríao cun mestre lucense que exerceu no San Berabel (Martín-Baleira) durante a II República, Arximiro Rico Trabada, artífice dun extraordinario labor escolar e cultural. A súa actividade —e tamén a súa vida— foi brutalmente tronzada pola guerra. Teño para min que se nese período histórico Galicia tivese a sorte de contar cun Arximiro en cada un dos concellos, a súa faciana cultural —entendendo por cultura aquilo que “abre os ollos”, tal como dicía Pedro Petouto, o escolante da montaña lucense creado por Xesús Alonso Montero—, tería mudado substancialmente.

A ESCOLA DA MIÑA PARROQUIA

Lourenzo Díaz García

Segundo me vou facendo vello máis se me veñen aos miolos as cousas de cando era neno. Pode que me suceda polo gratas que me son as lembranzas da miña nenez.

Nunha aldeíña na que tiveren a sorte de nacer, no interior da montaña luguesa, en Toldaos, O Incio, meus pais mandáronme á escola da parroquia xunto cos meus irmáns. Ata o lugar da escola, Reádigos, tiñamos que camiñar máis dun quilómetro por carreiros, camiños cheos de bulleiro e beiróns das presas de rego. Este camiño facíámolo catro veces ao día, consumíamos moita enerxía, pero andabamos moi áxiles.

O percorrido, envoltos por aquela frondosa natureza, era unha ledicia, gozando cos paxaros, coellos do monte, raposos, ras, sapos e cantos bichos enchen aquela fermosa paisaxe.

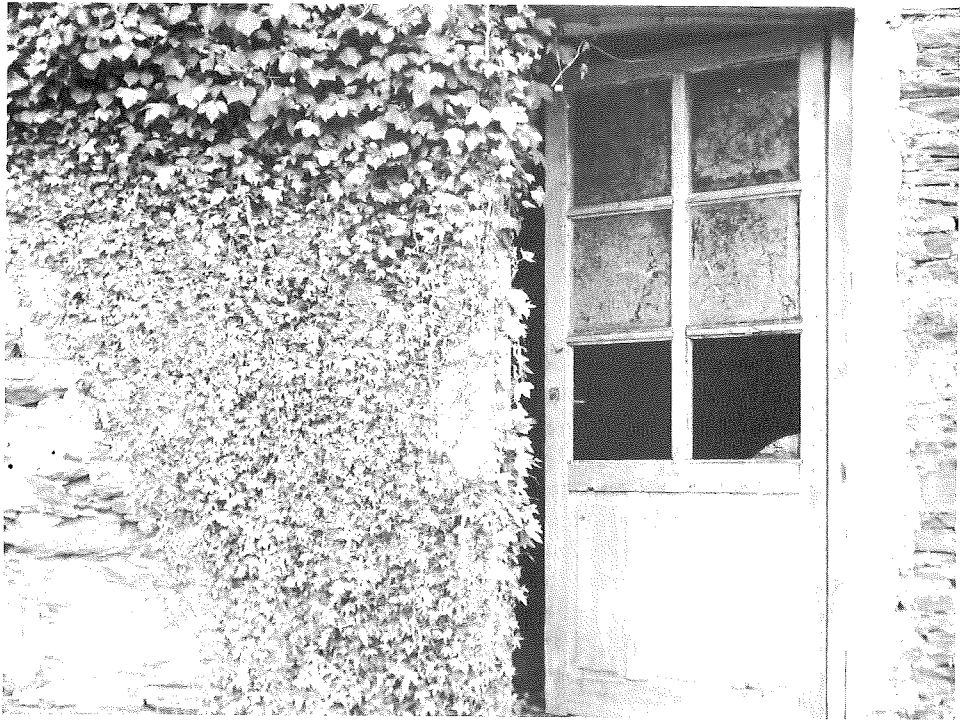
O primeiro día de escola acompañounos meu pai para falar coa mestra, dona Hermitas. Esta distinguida muller foi nada na casa de Quintá, era filla do señor Evaristo.

Na miña chegada á escola descubrín como a mestra cando falou co meu pai fíxoo en galego, pero ao dirixirse a nós fíxoo noutra lingua que eu apenas entendía. Despois tívenme que acostumar, pois esa foi a lingua da escola de todos os días; aínda que eu sempre tiveren a sensación de que a dona Hermitas lle gustaba máis falar coma nós, que era como o facía normalmente fóra da escola.

Dona Hermitas camiñaba 4 kms, para chegar á escola. Acompañábana seu fillo Nardo e seu sobriño Xosé García. Pola tarde, no inverno, marchábase no coche de liña. Os alumnos agardabamos ata a chegada do coche. Cando o coche arrancaba os máis atrevidos íamos colgados na escada que levaba atrás.

A casa da escola fora cedida polo Señor Crisanto. Debaixo estaba a bodega da casa da Fonte, a horta e mais a aira, a carón desta, un pequeno souto chamado Campo da Escola. A casa, moi arruinada, aínda existe, pero dá mágoa vela abandonada; como se nunca nela houbera vida. Esa casa merecía estar conservada como un museo por canto significou para varias xeracións de veciños desta parroquia. Nesa casa, Dona Hermitas, sacrificou toda a súa vida, co maior entusiasmo, para que todos nós aprendésemos as cousas máis necesarias. Esta muller ten botado moitas horas connosco cando se achegaba a época dos exames. Aínda que isto de traballar tanto tempo a nós non nos gustaba, ela tiña moito orgullo de que os seus alumnos sempre aprobasen.

Dentro da escola para facer lume tiñamos un bidón con función de estufa. Nel quentabámonos, secabamos a roupa cando chegabamos mollados e ferviamos a auga para facer o leite en pó. A leña apañábámola nós. Tamén recollíamos mazás e castañas para asar no bidón. A escola era para nós coma un segundo fogar, cheo de vida e de convivencia.



Dona Hermitas xubilouse cando fixeron a concentración escolar, ela xa non seguiu no “grupo”. Eu penso no que para ela suporía ver como morría a súa querida escola. O que non morreu foi aquela mensaxe que nos deixou aos seus alumnos cando nos dicía que fomos onde fomos nunca nos esqueceramos das nosas raíces, e que pensáramos que un era de onde nacía.

Hoxe pódese confirmar o que daquela xa se temía: como o peche das escolas foi supoñendo unha perda de identidade dos pequenos núcleos rurais e, desde logo, un grande desarraigo do medio natural.

Aquelas vellas escolas, que conservan a memoria da nenez e da xuventude das anteriores xeracións, teríanse que recuperar para seguirlas utilizando na súa propia función de aulas de cultura. Hoxe en día terían un bo aproveitamento para o espallamento da cultura medioambiental. Deste xeito, ademais de recuperar algo entrañable da nosa memoria histórica estaríase dando vida ao medio rural. Esta tamén sería a oportunidade dunha merecida homenaxe a moitos daqueles mestres rurais que, como dona Hermitas, continúan presentes nos seus alumnos para toda a vida.

A MIÑA ESCOLA

Xosé Neira Vilas

Todos lembramos con certa nostalxia a escola primaria. Eu recordo a miña, a escola da miña parroquia de Gres. Teño presente cada recanto, cada compañeiro, cada inocente trasnada.

Era unha escola mixta. A unha banda, os pupitres das rapazas e a outra a dos rapaces. E dona Ana enfronte de nós todos, tras da súa mesa-trono, ollándonos cunha mestura de agarimo e de severidade.

No medio daquelas ringleiras de pupitres case sempre luxados de tinta que cada tanto, en días de zafarrancho, limpabamos rascando cun anaco de vidro, alá no fondo, un pupitre máis, senlleiro, odiado, ao que ían dar, castigados, os “faladores”.

Á escola chegabamos ledos, barullentos, enfundados en roupa remendada e zoquiños con ferraduras ou brochas sobre o pau de ameneiro. As nenas moi aqueladas, con algunha floriña ou algunha froita para a mestra, e nós, túzaros e un algo atolados, rolando co galleto cadansen aro de ferro que deixabamos na porta.



E veña soletreo, canto da táboa dos números, encerado, padre Astete, catro infernos, pasando as follas daquelas enciclopediñas de graos preparatorio ou medio, cando máis, que tiñan de todo e que tanto nos custaba arrincarlle para trasladar ao miolo que andaba case sempre distraído cavilando na busca dos niños, na sedela do río, nas cereixas, no garmelo dos coellos, no trenguelo das tarabelas e no pínfano que tocabamos na beira do río ou monte arriba.

Con todo, algún río de España, algún rei, algunha batalla perdida, algunhas imaxes do tenebroso inferno, algunha montaña de Asia íannos quedando na memoria. Menos dá un toxo.

Eran outros tempos. Sentiamos admiración e respecto por dona Ana (a quen saudabamos quitando a pucha) aínda que nos zoscasse de vez en cando por aquilo de que “a letra con sangue entra”.

As clases eran en dúas tandas, e no recreo xogabamos á panda, á escondida, á boliña do can. Había xogos propios das rapazas e outros dos rapaces, e xogos comúns.

Lonxe estabamos de pensar que algún día viría un autobús para levarnos a unha parroquia de lonxe, onde había un local enorme, cheo de rapazas e rapaces, forasteiros case todos. Para min, para nós, a escola que hoxe chamamos “unitaria” era a nosa escola, a dos veciños que se coñecían entre si, que se axudaban, que facían xuntos sementeiras e ceifas, que os rapaces da escola eran os mesmos que levaban xuntos as vacas a pacer ao monte e xuntos asaban patacas, armaban músicas, facían magostos de piñóns. Eramos, todos nós, pais e fillos e netos vencellados por moitas cousas: arada, gando, montes, muíño, regueiros, costumes.

A escola era unha parte inseparable daquel núcleo rural. E eu evócoa con inevitable nostalgia. Que lle imos facer! Un ama o seu recanto, o seu onte. Aínda sinto certo anoto no peito cando paso por diante do local onde estivo a miña escola.

A ESCOLA AGRÍCOLA DA GRANXA DE BARREIROS

Valentín Arias López
Mestre xubilado

O día 1 de febreiro de 1948 inaugurouse a Escola Agrícola da Granxa de Barreiros (Sarria), dirixida por Avelino Pousa Antelo, que pedira a excedencia no Maxisterio Nacional, integramente custeada por Antonio Fernández López, completamente gratuíta para rapaces e rapazas entre seis e catorce anos das parroquias de Ortoá, Meixende, Maside e Barbadelo, así como para os adultos que se achegaron a recibir as súas leccións.

O feito, por alí, era inusitado. E máis insólita resultou a maneira de levar nesta escola o ensino a ramo.

Avelino Pousa, durante os sete anos e medio que estivo no sitio, foi quen de ensinar todas as materias dun cumprido programa escolar— partindo, en cada momento, do discurrir da vida local: no horizonte os centros de interese decrolinos— a un cento de persoas que acudían diariamente á escola de Barreiros (aula, campo de xogos, xardín e horta), en sesións de mañá, tarde e noite, coa única axuda dunha mestra acabada de titular, que atendía os alumnos de primeiro grao, e de dona Nora, a súa dona, que se ocupaba de ensinar costura, calceta e cocíña ás adolescentes e mozas da bisbarra. Ademais de dar clases prácticas sobre a plantación, enxerto e poda de froiteiras, fertilización de cultivos, tratamentos contra pragas e enfermidades, apicultura, avicultura, cunicultura, muxido e hixienización do leite, elaboración de manteiga e queixo, conservas vexetais e o que se terciase, nas casas dos pais dos alumnos, durante as mañás dos sábados; organizar charlas para todos os públicos no recinto escolar —con proxección de películas ao caso e o concurso de especialistas en cada materia— sobre cuestións agrícolas, gandeiras e domésticas de actualidade, cada domingo pola tarde; e, dar vida aos “Argalleiros de Barreiros”, grupo de canto, teatro e baile, recuperando para a práctica cotiá unha chea de elementos folclóricos (cantos, contos, ditos, parrafeos, refráns, danzas). Ensino eficaz, educación liberadora se as hai.

De onde tirou tempo e enerxía Pousa Antelo para levar a cabo semellante actividade, é incógnita aínda non despexada. E máis tendo en conta que, ao mesmo tempo, colleu da súa man a rapaces carentes de recursos económicos, que grazas ao mestre de Barreiros hoxe son capataces agrícolas, titulados mercantís, mestres de primeiro ensino.

Malia o desexo expreso de don Antonio Fernández no sentido de evitar calquera propaganda, a escola de Barreiros foi noticia fóra da comarca de Sarria, chegando mesmo á emigración galega —daquela maioritariamente en América—, coma quen di de contado. Tanto que, con seis meses de existencia, o seu fundador entendeu que era o momento de



estender a súa acción a outras escolas galegas. Pois aquí temos a Avelino Pousa Antelo programando e ensinando nos “Cursiños de formación agropecuaria para mestres rurais”, que Antonio Fernández López promoveu e custeou cada verán. Pousa é autor do *Cuestionario de ciencias físico-químicas, historia natural y agricultura para los maestros nacionales que asistieron a los cursillos agropecuarios*, organizados pola *Inspección Provincial de Primera Enseñanza* de Lugo, publicado en 1949.

Xusto para lles proporcionar axuda aos ensinantes na realización do labor docente, Pousa Antelo publica en 1951 o libro *Temas de agricultura*, dedicado a Antonio Fernández López, que vén sendo un libro aberto e práctico, resumo dos coñecementos físico-químicos e biolóxicos aplicados ao mundo agrícola, dos saberes sobre o clima, a agricultura, a gandaría, as industrias agrarias, tocante a sanidade, construcións rurais, alimentación humana, economía doméstica etc., comprendía cunha serie de leccións desenvolvidas por mestres que se puxeran a traballar na dirección emprendida en Barreiros, como proba de ser transitabile este vieiro e a guía para o percorrer. É mágoa que o tal libro, de interese e oportunidade incuestionables, só tivese unha difusión reducida. O mesmo autor tivo que financiar a súa edición e distribuír a obra, por que as administracións públicas do momento, eficazmente secundadas por intereses corifeos, mal cadraban coa difusión de ensaios non producidos para maior gloria de persoas e ideas impostas pola brava.

Non hai dúbida de que nos nove anos que van de 1946 a 1955 Pousa Antelo desenvolveu a máxima actividade creadora co maior entusiasmo da súa vida. Tamén é certo que non o vin amargado nin inactivo en cincuenta e algúns anos que levo ao tanto da sua andaina.

No volume *A Escola Agrícola da Granxa de Barreiros*, publicado en 1998 (Sarria, Lugo), o mesmo Pousa resume e presenta o singular labor naquela xeira realizado, coa mira posta na escola necesaria para a Galicia rural.

Foi entrañable e reveladora a xuntanza de douscentos alumnos e amigos con Don Avelino na mesma Granxa de Barreiros o 2 de agosto de 1998 —medio século por medio—, tomando en conta que a poboación actual do territorio que forneceu o alumnao da escola alí establecida non chega hoxe ás cento cincuenta persoas; as máis delas vellas, ou moi vellas.

AS MESTRAS DA MONTAÑA LUCENSE, INNOVACIÓN E COMPROMISO

Isabel Vázquez Fernández
Alicia L. Pardo
Mestras

Con esta lembranza intentamos transmitir a voz conxunta das “mestras da montaña”. unha voz que aínda hoxe sentimos latexar coa forza de cando viviamos aquela comprometida experiencia.

Entre o ano setenta e cinco e ata mediados dos oitenta aquelas mestras fomos coincidindo nos nosos destinos, en escolas unitarias mixtas, nas aldeas da zona da montaña lucense que abrangue os municipios de Cervantes, Pedrafita e O Courel. Algunhas de nós coñeciamonos con anterioridade por traballar no grupo de renovación pedagóxica ACIES (Asociación para Correspondencia e Imprenta Escolar), fundamentado na pedagogía de C. Freinet, outras atopámonos por primeira vez alí. Aínda hoxe nos abraia pensar na casualidade que nos levou a xuntarnos un grupo de mestras que oscilou entre 8 e 12 segundo tempadas, e dependendo da inestabilidade nos destinos das mestras provisionais, espalladas e illadas nas diferentes escolas da montaña. Diríamos que nos unía unha inquedanza que ía mais alá do que ata entón se entendía por dar clases nunha escola, así como un definido amor polo rural. Dalgún xeito intuíamos que a vida do rural ía camiño do esnaquizamento, e era a escola unha das “cuñas” empregadas polo sistema para fomentar tan sinistra desfeita. A través daquela política educativa, e con obxectivos moi claros, pretendeuse, e por desgraza conseguiu, derraigar a infancia e a xuventude do seu medio, infravalorando a súa propia cultura a base de impoñer unha cultura allea, estereotipada e orientada á conquista da urbe.

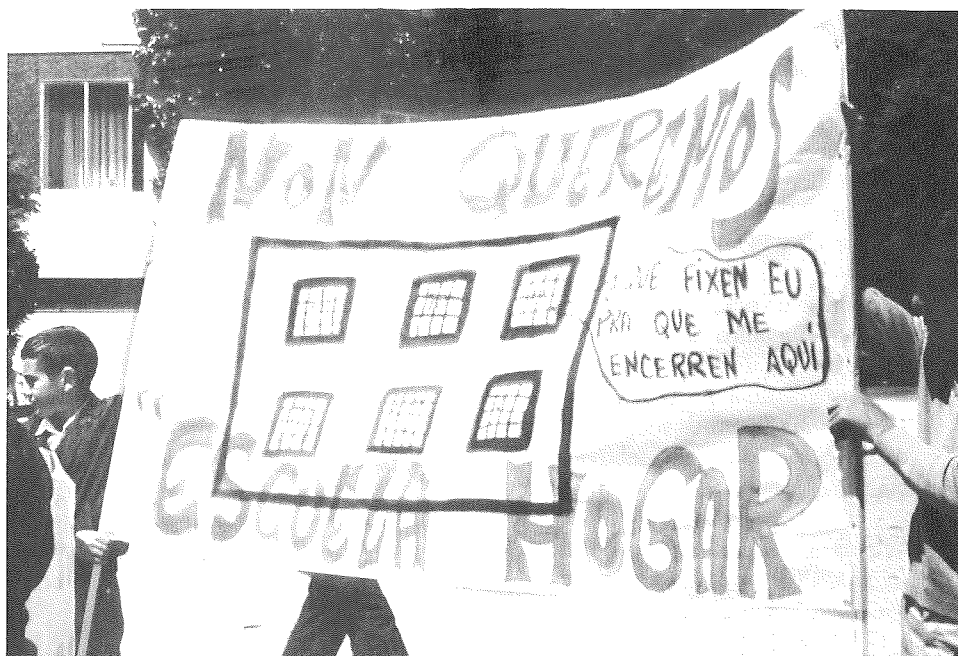
“Proxecto de escolarización para as zonas de alta montaña lucense”. Alternativa ás “Escuelas Hogar”

Aquelas mestras da montaña xa non tiñamos que agardar, para velo vir, aos máis de trinta anos que pasaron ata estes tempos. Naquel crítico momento comezou a nosa teima pola defensa e dignificación do rural. Desde esta conciencia xorde a nosa loita por unha escola rural que se desenvolvera parella a unha nova infraestrutura económica, social e cultural. Con esta coherencia embarcámonos nunha das maiores batallas que na escola rural se afrontaron. Nada menos que se tratou de pór en marcha unha alternativa para frear o proxecto de escolarización máis desatinado que naquel momento estaba a impoñer a



Administración educativa, co consenso de forzas políticas municipais. Como primeiro paso xa supoñía un arriscado enfrontamento coas forzas gobernantes e con tentáculos caciquís. É preciso lembrar aqueles tempos en que as forzas de orde pública de cada zona tiñan obrigada misión de controlar, e con estrito seguimento, a cada mestra que chegaba a unha escola. Chegouse ao caso da intervención da garda civil para impedir reunións que algunhas mestras facían cos pais e nais dos alumnos/as, co prexuízo de que puidese tratarse dalgún mitín. Tamén hai que dicir que houbo mestras que sufriron fortes asedios e ameazas. A pesar daqueles acosos, ideados para provocar medos e submisión de todo tipo, para nada se freou o ímpeto. Unha situación tan inxusta e opresora supuxo un desafío para a nosa ética humana e profesional.

A primeira alerta xorde polo ano 76 diante da creación dunha “Escuela Hogar” en Cervantes. Esta foi a solución disposta pola Administración para suprimir todas as escolas unitarias. Con esta medida todos os escolinos irían internos a San Román de Cervantes, a localidade máis descentrada deste municipio, situada xusto nun extremo, que foi elixida para sede do evento. A reacción de todas as familias afectadas, pertencentes á maioría das aldeas espalladas polos sectores xeográficos de máis difícil acceso, foi rotunda e inmediata. Unha total negativa a que os seus fillos, desde as idades máis tenras, tivesen que sufrir un internamento que, no tempo das nevadas, en varias aldeas obrigaríalos a botar semanas sen poder seren transportados para ir ás súas casas. Para organizar unha resposta a este disparate, o primeiro apoio saíu de mestras sensibles á situación. Nisto tamén se implicaron activamente a maioría dos cregos de Cervantes así como algún moi significado de Pedrafita e



do Courel. Nesta lembranza é xusta unha memoria de homenaxe ao benquerido e recentemente finado José Luis Sáez Moreno, forza e facho para moitos dos que nos amparamos nos seus pasos. A elaboración dunha alternativa xusta e axeitada a aquela realidade requiriu o despregamento dunha admirable organización, tendo en conta os impedimentos existentes. Moita xente colaborou para levar a cabo un estudo que ía ser pioneiro. Era precisa unha loita en dúas fronteas parellas: unha oposición dirixida aos estamentos responsables, na que a vecindade destas aldeas, do xeito máis ardente e espontáneo, se organizou en mobilizacións sen precedentes, ao tempo que se traballaba na fronte da elaboración da alternativa. Tratábase de facer o que nunca a Administración abordara, integrando todos os aspectos, orográficos, climatolóxicos, demográficos, socioeconómicos etc. e, sobre todo, analizando os prexuízos humanos e sociais que deparaba aquel disparate da sonada “Escuela Hogar de San Román”, símbolo claro dunha política prepotente.

Con moito esforzo, e contando co voluntariado de técnicos espertos, púxose a andar, e a marchas forzadas, un dos traballos máis ambiciosos para aqueles tempos. No ano 77 presentábase na montaña o primeiro modelo de escolarización racional para Galicia. Dáse unha resposta irrefutable desde este “*Proxecto de Escolarización para as Zonas de Alta Montaña Lucense*”. Nel resúmese unha alternativa aos Plans de Escolarización en réxime de “Escuela Hogar”, que o Ministerio de Educación propoñía ante a imposibilidade de levar adiante o programa de concentracións, por non existir unha infraestrutura viaria, contradicíndose cos presupostos educativos que a propia Lei xeral de educación incluía. Este plan respondía soamente a un sistema arbitrario de concentración economizadora de escolantes e nenos e nenas. Analizabamos neste proxecto os prexuízos que orixina un réxime de “Escuela Hogar”, fronte aos beneficios dunha planificación escolar axeitada á realidade de nenos e nenas:

- A desintegración psico-afectiva do/a neno/a, por mor da privación do agarimo familiar e do contacto co seu medio social e natural máis entrañable.
- A traba a unha educación personalizada. Arrincar o neno da súa realidade supón privalo de madurar na vivencia do seu propio mundo, base fundamental para desenvolver a apertura do ser humano a outros mundos. Isto contribúe á inseguridade e a orixinarlle problemas de inadaptación, ao pechalo no sufrimento dun internado.
- Á familia dificultáse a normal implicación no proceso educativo dos seus fillos, dado o afastamento material destes centros, ademais do sufrimento moral e desacougo que supoñía para os pais e fillos ter que se arredar desde a súa tenra infancia.
- Impoñíase un plan de transporte, con base nuns percorridos perigosos e desatinados, que supoñía outro sacrificio para os nenos.
- Producíase o abandono da educación preescolar debido a que sería tanta atrocidade o internamento a esa idade como someter os nenos a semellante transporte.
- Fréase unha auténtica socialización, dado que nesas primeiras etapas esta só se pode desenvolver a partir da afectividade, da seguranza e da autoestima saídas das vivencias máis achegadas, no seo familiar e da vecindade. Este feito reflectírase, con graves consecuencias, na propia sociedade rural. Acuartelar os nenos supón un grande baleiro nas aldeas. Este é o comezo do desmoronamento das máis básicas estruturas sociais. Co alonxamento da escola as comunidades rurais envellecen, perden entidade e vida social e cultural.

A alternativa de escolarización proposta era a “Planificación de pequenas concentracións”:

- Axeitando, no que cómpre, o calendario e o horario escolar ás esixencias climatolóxicas destas zonas.
- Creando o número de centros necesarios para cada caso.
- Adaptando o número de unidades á cantidade de alumnos.
- Contando coas instalacións necesarias para poder levar adiante as actividades que esixe a planificación educativa e as vivendas para acoller o persoal docente.

As razóns que xustificaban as “Pequenas Concentracións” eran, entre outras:

- Supoñían o único xeito de se axustar ás esixencias da nosa xeografía, evitando internamentos e minimizando o problema do transporte escolar.
- Evitaban as concentracións masificadas e inhumanas, con todo o que isto supón en calidade de ensino e en discriminación do neno do rural.
- Resolución idónea no aspecto psico-afectivo e social do/a neno/a, evitándolle estrés e sufrimento, desenvolvendo con el un traballo integrador. Isto tamén supón o respecto ao protagonismo da familia.
- Só desde esta planificación se pode atender a Educación Preescolar.
- Estes edificios escolares poderían ser utilizados para moitas actividades dirixidas á xente nova e aos maiores carentes de toda posibilidade de formación e actualización cultural.

Este “*Proxecto de Escolarización para a Alta Montaña Lucense*” fora tomado como referencia pola “*Coordinadora Estatal de Escuela Rural*”, que se organizou por aquelas datas. Resultou ser un proxecto pioneiro e orientativo para adaptar modelos de escolarización no rural noutras comunidades do Estado.



Cómpre dar testemuña dos froitos daquela aferrada loita levada no concello de Cervantes que, contando con moitos apoios doutras xentes, incluíndo as mestras dos concellos veciños, chegaron a mobilizarse de xeito insólito. Pódense considerar históricas as manifestacións reivindicativas ante o Gobernador Civil así como a Delegación de Educación de Lugo (cursos 78 e 79). Fóronse acadando logros á forza de tanta presión e constancia defendendo un novo modelo de escola e reclamando unha solución provisional de atención aos escolinos de escolas suprimidas. Deuse o caso de que, nas unitarias suprimidas, aqueles escolinos resistiron sen escola durante un trimestre, porque os seus pais se negaron ao internamento. Foi exemplar aquela firmeza en espera dunha alternativa de agrupamento provisional improvisado. Grazas á constancia daquelas xentes conseguiu-se, ademais de que se improvisasen medidas máis axeitadas, que fose adiante o proxecto para a construción das dúas pequenas agrupacións, en Doiras e Donís. Con estas

primeiras pequenas concentracións contradiciuse con feitos o disparatado investimento feito na “Escuela Hogar de San Román”.

Máis tarde, con loitas semellantes e nesta mesma liña de traballo, conseguíronse os minigrupos de Pedrafita e Zanfoga no Concello de Pedrafita do Cebreiro e os de Folgoso e Seoane no Concello de Folgoso do Caurel.

A orixe dos “Centros Autónomos”

Dábase o paradoxo de que as mestras das Escolas Unitarias preparabamos os/as nenos/as ata 8º de EXB sen que se nos recoñecese a competencia para lles facer os exames de acceso ao título de Graduado Escolar, competencia que exercían os mestres do Centro Comarcal onde había que trasladar os alumnos para seren examinados e cualificados.

Este feito era unha clara discriminación e inxustiza con todas as súas consecuencias, tanto para os mestres coma para os/as nenos/as considerados, como de costume, “cidadáns de segunda”.

Sen profundar máis no tema, que daría para moito, incluído apertura de expedientes académicos ás mestras que defenderon esta causa, cómpre dicir que, como resultado das loitas mantidas, se conseguiu a creación dos “Centros Autónomos” que aglutinaban as escolas unitarias pertencentes a un mesmo concello e representadas polo mesmo grupo de mestras titulares.

É dicir, o mesmo mestre que formaba, estaba autorizado para cualificar e conceder o Graduado Escolar aos seus alumnos desde o Claustro formado por todos os mestres que formaban o Centro Autónomo.

Os albores de Preescolar na Casa

Dentro deste compromiso xorde a necesidade de atención aos nenos que non podían ser escolarizados na etapa preescolar. Neste ámbito de compromiso coa montaña, xorde unha iniciativa promovida por Cáritas: un grupo de mestres, cregos e relixiosas da Compañía de María comezan a promover o desenvolvemento dunha acción dirixida aos nenos escolarmente desatendidos. A partir desta necesidade vaise definindo un plan de voluntariado disposto a iniciar un traballo directo coas familias e cos nenos máis aillados da montaña. Coa orientación dos mestres máis avanzados na renovación pedagóxica do momento vanse deseñando os primeiros materiais, e con recursos moi escasos cómezase aquela aventura de traballar por unha causa nunca considerada desde a Administración. Comezouse por organizar unha acción de atención á familia. Froito deste compromiso por parte daqueles idealistas, cunha clara vocación, dispostos a ampliar a súa actividade despois da escola, moitas veces en fins de semana, vaise desenvolvendo outro proxecto cooperativo e de voluntariado. Ningúen podería predicir que aquel xermolo, tan cativo como verdadeiro e intenso, chegaría á categoría que en pouco tempo acadou Preescolar na Casa. Pódese deixar testemuña dos momentos iniciais do intento lembrando reunións en Doiras, Cervantes, ás que asistían máis de 50 persoas convocadas por unha mestra —colaboradora voluntaria—. Aqueles pais e nais reunidos nunha palleira, ilusionados por aprenderen para eles mesmos traballar na casa cos seus fillos, apreciaban ao máximo aquelas sinxe-



las orientacións e o primario material que alí se lles entregaba. Hai que engadir a este cadro a intromisión de mandados da Garda Civil de turno, tratando de atemorizar a xente que asistía, sinalando de acto político aquel pedagóxico encontro.

Despois de tres décadas resulta insólito presenciar a evolución deste programa, hoxe referencia a nivel mundial, lembrando aquelas primeiras intervencións. Para que tal utopía se fixese realidade foi decisiva a implicación dunha persoa á que compre nomear. Trátase dun entrañable amigo do colectivo da montaña, volcado plenamente no proxecto: o xa finado crego de Lugo Antonio Gandoy. Así mesmo, grazas ao seu apoio o programa foi apoiado e asumido por Cáritas Diocesana.

Revolución e innovación. Traballo cooperativo arredor da pedagogía de C. Freinet

“As mestras da montaña” —como se nos chamaba— como colectivo aglutinado dun xeito espontáneo, pronto callaran nun traballo cooperativo e con fondas inquiredanzas para afondar no sentido pedagóxico. O grupo como xeito de intercambio e debate faise imprescindible na defensa dunha escola de calidade, específica para as necesidades do mundo rural. A referencia ideolóxica que nos alentou foi a pedagogía de C. Freinet. Unha escola comprometida co neno e o seu medio, o desenvolvemento da conciencia crítica, a metodoloxía natural, a construción dos coñecementos a partir das propias vivencias e experiencias e da investigación do medio natural e social, a correspondencia escolar e moitas máis fundamentacións freinetianas. Estas bases foron sólidos recursos naquela atrevida

renovación, que para moitos estamentos oficiais aínda tiña cariz revolucionario. Na renovación pedagóxica galega temos moito que agradecer aos pioneiros agromos que naquel momento se orientaron en torno ao que nun principio foi ACIES, e que máis tarde se chamaría MCEP (Movemento Cooperativo de Escola Popular). Na actualidade, e a nivel internacional, o MCEP segue a merecer cualificación máxima na investigación pedagóxica, na renovación, na defensa da calidade e no compromiso coa escola pública.

Uníanos unha idea que aínda continúa a ser revolucionaria e de vangarda: unha educación axeitada ás necesidades do/a neno/a, que desenvolva as súas capacidades para afrontar con responsabilidade os desafíos da vida. Unha escola sen competitividade, en que o individuo e o grupo participan nunha celebración do traballo, respectuosamente e segundo as súas posibilidades.

A situación nas escolas da montaña. Procura da resposta a cada realidade

As escolas da montaña non tiñan acceso por estrada, algunhas contaban cunha mala pista de terra, chegábase normalmente a pé, a cabalo ou, no mellor dos casos, nun “todo terreo” alugado. Ao illamento contribuían as nevaradas que durante o inverno podían chegar ata privar de pasar dunhas casas a outras na mesma aldea. Os locais nalgúns casos eran escolas construídas polos veciños, mais, a maior parte das veces, eran simples palleiras ou alpendres miseramente axeitados onde a falta de luz e o frío impedían toda normalidade no traballo.

Estas e outras limitacións impulsábanos para que o noso traballo fose máis alá da escola, movéndonos a necesidade de concienciación duns lugares que tiñan que esixir uns dereitos para os seus fillos e unha mellora nas súas condicións de vida. Desde estas andanzas, e a través de diferentes movementos sociais, conquistáronse os primeiros mínimos que supuxeron o comezo na mellora das infraestruturas.

Debido á dificultade que tiñan os nenos de accederen ao mercado das librarías, e guiadas por métodos naturais de aprendizaxe, non traballabamos con libros de texto propiamente ditos. Dispoñiamos do material funxible necesario, duns cantos libros de apoio, libros de contos e algún xogo didáctico. O currículo elaborabámolo adaptándoo ás necesidades e aos intereses dos escolinos. Era o xeito de acadar os obxectivos propostos e o cultivo das súas facultades, a través de contidos saídos das súas vivencias e da valoración do seu mundo. Desde estas escolas tratábase de ofrecerlles importantes oportunidades, de vivir novas experiencias, de amosarlles outras realidades. Sentiamonos acertadas, e sen escatimar esforzos, vendo a enorme evolución dos nenos mentres medraban seguindo o seu propio ritmo madurativo, gozando do espazo e do tempo precisos para o seu desenvolvemento, recreándose en aprender, cheos de leducia, en harmonía coa súa cultura natural.

Era algo ben distinto ao que propicia o actual sistema de concentracións: un xeito de traballo illante da realidade rural, uns ritmos contra natura e fortes presións de contidos, carentes de motivación, decididos desde o mercado editorial, todos os resortes propios dunha sociedade acelerada e sen norte.

Do sentido de escola daquelas mestras da montaña poderíamos escribir un libro, mais aquí conformarémonos con deixar unha sinxela testemuña dos resultados, froito daquelas vivencias, que aínda hoxe perduran nas almas dos que tiveron a oportunidade de se beneficiaren delas.



Experiencias con mensaxes vixentes

Unha das experiencias máis fermosas e que máis trascendeu, polo insólito do feito e pola maxia que encerra, foi a da pita que elixiu a escola dos Prados para pór os seus ovos e para convivir con aqueles escolinos. Unha pitiña tan especial converteuse na alma desta escola durante máis de tres anos. A testemuña da historia da pita recolle a fondo a sensibilidade pedagóxica, a marabilla do espírito freinetiano daquelas escolas, sen deixar de ser unha denuncia da crúa realidade, da inxustiza e do abandono das aldeas da montaña. Expresada polos propios escolinos e a súa mestra, quedou recollida no libro publicado por *Galaxia Historia da Pita que elixiu a nosa escola para poñer*. O significado desta vivencia tan entrañable e profunda, perpetuouse na vida dos que un día foron os afortunados escolinos. É hoxe o día en que manteñen aqueles vínculos. Temos a honra de memorar na lembranza deste feito á maior voz da montaña: a Uxío Novoneyra. Grazas ao seu com-

promiso coas escolas e co mundo rural seguiu de preto o acontecer desta historia tan querida para el. O seu apoio foi decisivo para que este libro chegase a publicarse. O poema que dá entrada ao libro reflicte a sintonía que o entrañable Uxío chegou a ter coa pitiña dos Prados e con toda a mensaxe que este libro recolle.

A experiencia da creación das primeiras revistas escolares, elaboradas co sistema de impresión con xelatina. Máis tarde levaríanos á creación conxunta das escolas de Busgulmar, Ferreiras, Foxos, Veiga de Brañas, Rabaceira e Louzarella, dunha fermosa revista chamada *Estrelampando*. Nela os nenos recollían toda a literatura popular: contos, ditos, refráns, adiviñas, cantigas... contadas polos maiores, vivindo a escola fóra do edificio e educándose no amor, respecto e admiración cara aos máis vellos. Tamén se recollían na revista as actividades propias de cada estación; os diferentes oficios, do tempo que se aproveitaba para visitar os artesáns e falar con eles, ampliando coñecementos e vocabulario en torno ás diferentes ferramentas ou xergas utilizadas en cada oficio. Traballos de estudo feitos polos nenos sobre costumes, tradicións, festas, arquitectura popular: horreos, pallozas, muñíos... Outra parte da revista era dedicada aos traballos creativos dos nenos. Noticias e pasatempos completaban o traballo así coma esporádicas entrevistas a persoeiros. Sirva de mostra a entrevista a "Xulio do Queixón", nome do quincalleiro ourensán que percorría durante os meses de inverno as aldeas da montaña, cargando ao lombo un caixón duns vinte e cinco quilos que, como personaxe de conto, abría ante a mirada expectante de nenos e grandes, saíndo del todo un mundo de atractivos e necesarios trebellos: agullas, pendentes, navallas, reloxios... Vinte anos máis tarde os fillos de Xulio viñeron coñecer as aldeas e as xentes que deran pan e pousada ao seu pai, coa referencia da revista que no seu tempo os escolinos enviaran a Xulio. Hoxe poderíamos poñerlle o titular de "escola viva nos tempos".

A revista cobraba vida co noso traballo nos fins de semana multicopiando cunha "Vietnamita" cedida por Cáritas Diocesanas de Lugo.

Os nenos e as nenas das nosas escolas tamén aprendían viaxando. O primeiro obxectivo foi coñecer Galicia, e viaxamos de Norte a Sur, do mar á montaña, incluíndo colonias de verán. Tamén fomos visitar a capital de España. Para coñecer outras culturas viaxamos por Andalucía durante oito días. Tamén se facían excursións para todas as idades nas que tanto gozaban os nenos coma os mozos e os vellos. Aquelas excursións foron as primeiras oportunidades de coñecer o mar para moitos avós e avoas.

No cadro destas actividades cómpre salientar tamén a creación dun almanaque feito entre todas estas escolas, que continuado polo colectivo Estiño, vén de cumprir o seu 25 aniversario. A composición facíase cos debuxos dos/as nenos/as en relación a un tema elixido sobre a cultura popular. A venda deste almanaque cooperativo converteuse nunha das fontes de ingresos para custear as excursións. Hoxe fábase fácil de viaxar; daquela, conseguir que estes nenos viaxasen sen custos supoñía sacar cartos con mil estrucias.

Por suposto, acreditabamos nunha "integración total". Nas nosas escolas había nenos de todas as idades e condicións. Na escola de Busgulmar, por exemplo, entre trinta nenos había unha nena muda e un neno autista, que, Teresa, cunha capacidade vocacional e profesional extraordinaria, conseguira integrar, de xeito admirable. É de lembrar o caso de Olga, nena escolarizada como xordomuda. Máis tarde a propia mestra levouna a unha terapeuta que a diagnosticou como "mudismo selectivo". Os logros en falar foron sorprendentes, chegando tamén a ler e a escribir.

O espírito de traballo nas nosas escolas estaba na onda de Lorenzo Milani, párroco de Barbiana, símbolo dunha revolución pedagóxica que, iniciada tamén nun recanto da mon-



taña italiana, se estendeu por todo o mundo demostrando que, a pesar de todo, non podemos perder a esperanza. As mestras destas escolas estabamos dedicadas a xerar nos nosos nenos un entusiasmo por aprender, cun programa de estudos, bastante máis completo que o que se presumía dar nos masificados e despersonalizados colexios. Cun método que eliminaba a presión competitiva das notas e os premios, facendo que o interese e motivación xurdise de dentro do propio alumno co que se creaba unha relación de recoñecemento e valoración como alimento básico para a súa autoestima.

Outro elemento diferenciador era a adaptación dinámica dos programas de estudo á evolución do desenvolvemento do neno, chegando case sempre a cumprir os obxectivos, é dicir, adaptar os programas aos nenos e non os nenos aos programas. Impartiamos os coñecementos básicos sobre linguaxe e matemáticas. Estudábase a historia dándolle máis importancia aos feitos históricos e o seu porqué que a aprender datas ou biografías de personaxes. Estudabamos a xeografía partindo do seu contorno, comezando por facer o plano da escola, a aldea, a comarca... percorrendo un treito de río para estudar as súas características, observando e analizando estruturas e formacións etc. O estudo das ciencias naturais aproveitábanse para desenvolver no neno a capacidade de se marabillar ante o prodixio da reprodución dunha semente, o crecemento dunha árbore, o paso das estacións, o comportamento dos animais que nos rodeaban, desde o máis pequeno mosquito ata o máis grande boi; a sensación de describir o corpo humano e as relacións vitais que nel se producen etc. Levábanse a cabo todas as actividades que cultivan a imaxinación como o recitado de poesía, recreación de contos, debuxo, pintura, teatro, música... todo desde unha educación que respecta a natureza do neno e ten en conta as súas etapas madurativas.

Como era natural, o ensino facíase na lingua materna, o galego. Era o único xeito de

facer unha aprendizaxe significativa e por tanto, verdadeira, como era o único xeito de integrarse na realidade dos/as nenos/as. Nuns tempos en que traballar en galego estaba totalmente penalizado, e moi lonxe de ser legal o seu emprego no ensino, isto foi unha das fortes apostas que se fixo en defensa da nosa lingua. Estes posicionamentos eran vistos como unha provocación por parte de moitas das nosas autoridades educativas. Algunhas mestras chegaron a recibir ameazas. Grazas a loitas coma aquela foise avanzando cara a unha lei de normalización lingüística.

Hoxe, todos os sistemas educativos declaran explicitamente perseguir a educación plena e integral das nosas xeracións. A realidade demóstranos, mais unha vez, que no mundo educativo, salvo dignas excepcións, a retórica vai moi por diante da práctica. As escolas da montaña coídamos que foron unha destas dignas excepcións.

O grupo da montaña que se foi aglutinando durante a última etapa de sobrevivencia das escolas, sen coincidir nos mesmos períodos todas as participantes, estivo integrado polas mestras mencionadas en relación aos seus destinos:

No concello de Cervantes: Manola González en Piornedo e Adela Ibáñez en Vilarello, Alicia López nos Prados. No concello das Nogais: Ana Vila en Ferreiras e Teresa Vila en Busgulmar. En Pedrafita do Cebreiro: Charo Abeledo en Busnullán, Isabel Vázquez en Foxos, María Villanueva en Veiga de Brañas, María Celia González en Rabaceira, Paquita Lozano en Riocereixa, Pilar Oleiro na Silvela e Teresa Cabello en Louzarela. No Courel: Esther López en Noceda. Entre as relixiosas da Compañía de María atopábanse: Emilia Naveiras, Encarna Cánovas, Justa Fernández, Margarita Sáez e María Wirtz.

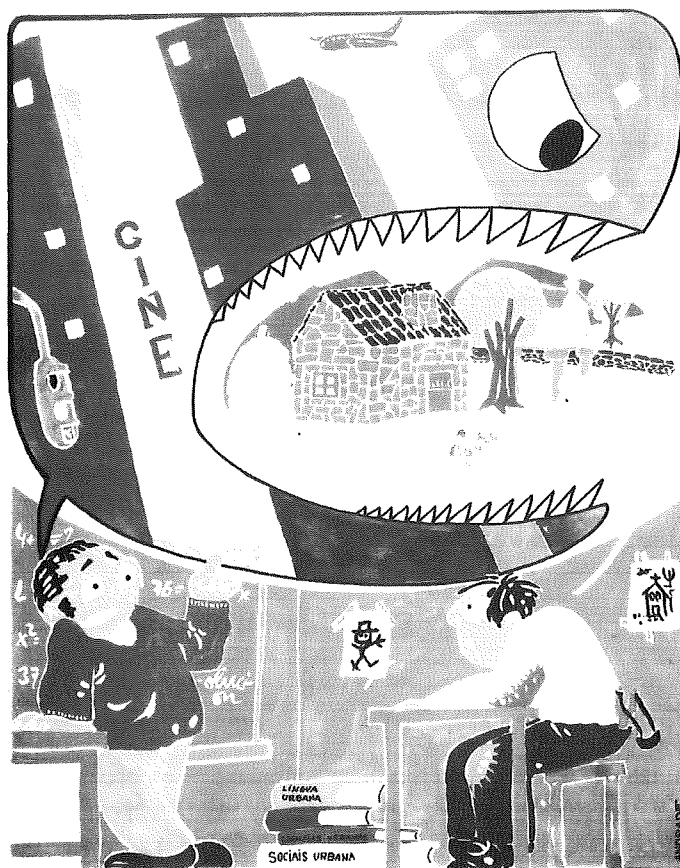


Anexo

DOCUMENTO DA MESA DE EDUCACIÓN NO RURAL

A asfíxia da educación no rural artéllase no mesmo desmantelamento que está a padecer o medio rural no seu conxunto. O potencial que a escola e outras entidades podían exercer como dinamizadoras da sociedade rural está sendo ignorado no marco actual da política autonómica. As medidas que se están a tomar por parte da Administración Educativa contradínse cunha planificación comprometida coa realidade do mundo rural e cunha liña de ensino de calidade. Como mostras indicativas podemos sinalar:

- A primacía do criterio económico, condicionante decisivo en todos os proxectos educativos, para calquera idade —desde a primeira infancia ata adultos—, referidos ao rural, sempre en detrimento da calidade e da equidade nos dereitos.
- A falta dun plan específico axeitado ao medio rural, que responda as súas necesidades, dentro dun marco de desenvolvemento global e dun tratamento de discriminación positiva.
- O peche acelerado e sen xusto criterio de innumerables escolas unitarias. Refírese a nosa acusación a aquelas escolas con posibilidades de se manterem cun idóneo nivel, conservando o alumnado de 1º ciclo de Primaria cando fose necesario para manterse, dentro dunha organización de Centro Rural Agrupado (CRA), con toda a dotación de profesorado e recursos que isto supón.
- A escatimada creación de CRA, ata o momento representativos como alternativa, mais deficientes pola súa contía.
- As graves carencias coas que veñen funcionando as poucas escolas que se manteñen.
 - Infraestruturas deficientes na maioría dos casos.
 - Falta de profesorado de apoio e de especialistas.
 - Escaseza de recursos actualizados e de novas tecnoloxías.
 - Falta de servizos tan básicos coma o teléfono, ou servizo de transporte en determinadas localidades con dispersión que o precisan para a etapa Infantil.
- A infravaloración da sociedade e da cultura rural, así como da escola, ao potenciar o desprazamento dos alumnos ás concentracións escolares, presentándoo como alternativa de maior calidade.
- A situación laboral dos mestres do rural. É demostrable a discriminación negativa que en moitos aspectos padecen.
- A falta dun plan de formación inicial específica para o profesorado do medio rural, así como a falta de oportunidades para unha actualización permanente.



III XORNADAS DE ESCOLA RURAL

*7-8 maio 1988
no Pazo de Mariñán*



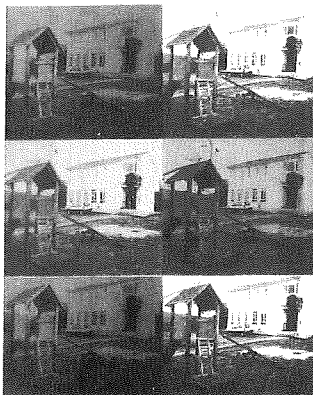
Puntos para un proxecto específico:

Unha planificación consecuente cos principios dunha educación de calidade e integrada nun proxecto global de desenvolvemento do mundo rural galego ten que partir de analizar con rigor e recoñecer os erros cometidos nas anteriores décadas. Só desta maneira se pode tomar conciencia da necesidade dunha reestruturación seguindo un novo modelo, tal como veñen a facer algunhas comunidades autónomas que están na liña de fomentar as posibilidades da escola rural. A requirida planificación non pode ser acaída se non é partindo de criterios coma:

- Optar por unha política educativa que responda á diversidade do país, ás necesidades dun equilibrio social, territorial, cultural e económico, antepondo as necesidades vitais de pervivencia digna do mundo rural ás contas economicistas.

Xornadas Galegas de Educación no Rural

Lugo, 2 e 16 de Marzo de 2002
Local da Asociación Social "FINGOI", R./Aviación Española s/n



Mesa de Educación no Rural

ICIA, CC OO, CSI-CSIF, STEG, UGT,
Nova Escola Galega (NEG),
Asociación Socio-Pedagóxica Galega (AS-PG),
Coordenadora Galega de CRAs e Preescolar na Casa.

SÁBADO 2 DE MARZO

MAÑÁ

10:00 - 10:30 horas
- Recepción e matrícula

10:30 - 11:30 horas
- A realidade socioeconómica do mundo rural galego
(Daniel López Mouzo e Antonio Fernández Ota)

11:30 - 12:00 horas
- A escola rural en Galiza:
Situación actual
(Xosé Luis Rivas Cruz "Miral")

12:00 - 13:30 horas
- Debate

TARDE

16:30 - 18:00 horas
- A realidade educativa no mundo rural noutras Comunidades do Estado
(Abeló López Pardo)

18:00 - 19:30 horas
- Debate

SÁBADO 16 DE MARZO

MAÑÁ

10:00 - 11:30 horas
- Exposición da realidade específica da escola rural en Catalunya
(Roser Bala i Torralba)

11:30 - 12:30 horas
- Coloquio

12:30 - 13:30 horas
- Charla explicativa sobre os CRA:
Organización, funcionamento...
(Rosa M^a Barreiro Gouja)

TARDE

16:30 - 19:30 horas
- Alternativas para Galiza.
Debate e conclusións
(Mesa redonda coa participación de representantes das organizacións sindicais e administracións educativas)

- Dar prioridade a resposta aos dereitos da infancia recibir atención educativa no seu medio durante as primeiras etapas, así como recoñecer a utilidade social da escola no seu papel de revitalizadora das comunidades rurais. Isto require asumir un novo modelo de escola heteroxénea canto a niveis. Un novo perfil de escola pequena e de centro incompleto cunha apropiada organización e unha debida dotación compensatoria de profesorado e de todo tipo de recursos.
- Recoñecer a valía pedagóxica da escola rural, a súa categoría como pioneira por excelencia de avances pedagóxicos na renovación dos sistemas educativos.
- Reformular, por parte da Administración educativa á atención á etapa 0-6, integrando plenamente no sistema educativo o ciclo 0-3, dada a vantaxe que suporía esta continuidade no medio rural. Tendo en conta o inmenso legado que supón para Galicia o Programa Preescolar na Casa sobran argumentos para que esta programa sexa asumido desde a Consellería de Educación, aínda que colaborasen outras entidades.
- Elaborar, a nivel de Galicia, un mapa escolar que inclúa para cada zona ou comarca todas as necesidades educativas desde cero anos ata adultos. Isto suporía unha reestruturación a moitos niveis, novos xeitos de organización e novos recursos.
- Dotar de medios económicos e do transporte necesario ás redes escolares para asegurar as necesidades compensatorias precisas para grupos reducidos de alumnos/as: intercambios, rotación de encontros programados, visitas etc.
- Facilitar ao profesorado a actualización permanente de cara a garantir a súa capacitación nos novos modelos de organización intra e interescolar.
- Innovar na formación do profesorado de cara a novos xeitos de traballo. Isto supón

- deseñar, dentro dos plans de formación inicial do profesorado, un modelo que integre unha preparación específica para o medio rural.
- Dignificar o labor dos profesionais que exercen no medio rural e valorar o seu traballo. Recoñecer os debidos dereitos laborais ao profesorado e regularizar as condicións de transporte aos itinerantes.

Santiago, marzo de 2000.

REIVINDICACIÓNS PRESENTADAS POLA MESA DE EDUCACIÓN NO RURAL CON CARÁCTER DE URXENCIA

Desde a Mesa de Educación no Rural, durante os últimos seis anos, presentáronse a Administración Educativa, mediante entrevistas con representantes e escritos dirixidos ao Sr. Conselleiro, propostas e alegacións ante medidas tomadas pola Consellería de Educación.

Con carácter de urxencia, reclamouse a máxima protección ás poucas escolas que nos quedan, conxelando o seu peche, mentres non se deseñe un novo modelo que dea respostas alternativas urxentes á redución de alumnado no medio rural. Unha destas manifestacións foi en alerta ante a proposta de medidas presentadas pola Consellería de Educación, en xuño de 2002, en que se manifestaba a posibilidade de suprimir escolas unitarias ata con 10 alumnos/as. Reivindicacións semellantes continúan ante gráficos tan significativos, como os que se recollen no cadro de datos que se inclúe, das escolas unitarias de Galicia desde o 1990 ao 2000.

- Dotación inmediata do debido profesorado especialista e de apoio a todas as escolas unitarias, sen discriminar as que non pertencen a un CRA, garantindo a mesma oferta en calquera das aulas con grupos heteróxeneos de Infantil Primaria.
- Acelerar ao máximo a tan demorada extensión dunha rede de CRA.
- Freo do desprazamento dos alumnos de Primaria ás concentracións cando esta medida contribúa á conservación da escola. Neste sentido cómpre sinalar como en calquera das comunidades autónomas do Estado as escolas rurais acadan os niveis de Infantil e Primaria, coa debida dotación de profesorado especialista e de apoio, tanto nas escolas organizadas en CRA ou ZER como nas unitarias que non o están.
- Dotación de teléfonos (ao se constatar que a maioría das escolas continúan con esta impensable precariedade, e teñen que recorrer aos móbiles dos/as mestres/as) e de recursos informáticos que posibiliten a comunicación interescolar.
- Realización do catálogo de postos de traballo e regulamento para o profesorado itinerante. Tamén hai que subliñar que en todas as comunidades autónomas do Estado, polo menos desde o curso 1998-99 consensuaron e aprobaron o regulamento de itinerancias, e Galicia é a única CCAA en que aínda nesta data non existe tal regulación.
- Tamén hai que mencionar como a Mesa se manifestou opoñéndose ao peche de certas escolas, solidarizándose con pais e veciños que, con moito valor, se opuxeron á supresión da escola da súa parroquia alegando suficientes razóns para a súa conservación.



XORNADAS GALEGAS DE EDUCACION NO RURAL QUE REALIZOU A MER

As Primeiras Xornadas desenvolvéronse en Lugo en marzo de 2002. Estas xornadas fixéronse abertas a profesionais do ensino, estudantes e persoas interesadas pola problemática do mundo rural. Durante dous días fixeron análise, reflexión e debate en profundidade, persoas amplamente coñecedoras da realidade rural, tanto sobre a situación actual como na procura de alternativas. É significativo o feito de que os temas e as opinións dos participantes redundan claramente nas formulacións expostas pola Mesa de Educación no Rural. As conclusións destas xornadas reforzan o contido do documento defendido pola Mesa.

II XORNADAS. A EDUCACIÓN NO RURAL TEMA DO PARLAMENTO GALEGO

Nas II Xornadas, Santiago —maio de 2004—, retómanse as conclusións das anteriores, e faise evidente a coincidencia cos temas alí expresados. Dado que nestes dous anos continuamos a padecer as consecuencias do mesmo plano economicista (véxase a política de continuar suprimindo escolas sen adoptar outras medidas de maior custo) e visto canto falta para iniciar un plano específico para o medio rural, insistimos en acelerar outra medida de urxencia no tocante a presionar para que a educación no rural sexa un tema asumido polo Parlamento Galego. Despois de anos de intentos de diálogo coa Consellería de Educación comprobamos as limitacións en que esta se move, embarcada nunha política educativa rexida por criterios totalmente económicos e á marxe dunha política xeral de

II XORNADAS DE EDUCACIÓN NO RURAL

Facultade de Ciencias da Educación
(antiga escola de Formación do Profesorado,
Avda Xodán XXIII, s/n. Campus Norte, Santiago de Compostela)



MESA DE EDUCACIÓN NO RURAL
(CC.OO, CIG, CSI-CSIF, STEG, UGT,
Nova Escola Galega (NEG)
Asociación Socio-Pedagóxica Galega (AS-PG)
Coordenadora Galega de CRAs e Preescolar na Casa)

Colaboran:

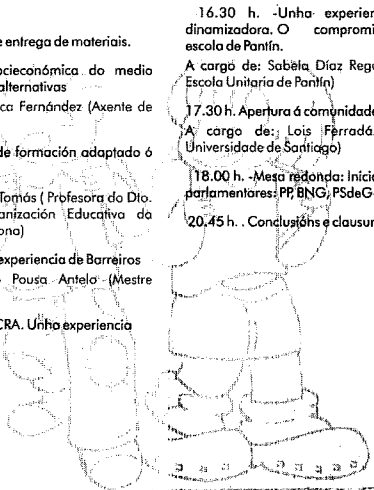


MAÑÁ

- 9.30 h.-Recepción.
10.00 h.-Presentación e entrega de materiais.
10.15 h.-Situación socioeconómica do medio rural galego e posibles alternativas
A cargo de: Antón Oca Fernández (Axente de Extensión Agraria)
11.15 h.- Un modelo de formación adaptado ó contexto rural.
A cargo de: Roser Boix Tomás (Profesora do Dto. de Didáctica e Organización Educativa da Universidade de Barcelona)
12.30 h.-O legado da experiencia de Barreiros
A cargo de: Avelino Pousa Antelo (Mestre xubilado)
13.15 h.-A alternativa CRA. Unha experiencia
14.30 h. : XANTAR

TARDE

- 16.30 h. -Unha experiencia de escola dinamizadora. O compromiso co entorno da escola de Pantín.
A cargo de: Sabella Díaz Regueiro (Mestra na Escola Unitaria de Pantín)
17.30 h. Apertura á comunidade na escola rural.
A cargo de: Lois Ferradás (Profesor da Universidade de Santiago)
18.00 h. -Mesa redonda: Iniciativas dos grupos parlamentares: PP, BNG, PSdeG-PSOE
20.45 h. . Conclusións e clausura das xornadas.



fomento do medio rural. Isto confirma a nosa proposta inicial de reclamar unha política educativa integrada no referido proxecto de desenvolvemento global para a Galicia rural que supoña un compromiso mediante un tratamento económico de discriminación positiva. Abordar unha problemática de semellante alcance só pode ser competencia do Parlamento Galego, polo que esta MER, xa no curso 2003, se entrevistou cos representantes dos grupos parlamentares. Nestas xornadas foron convocados os tres representantes dos referidos grupos para que se pronunciasen publicamente sobre o compromiso da creación dunha comisión que desde a Mesa vimos reclamando. Ao mesmo tempo reclamamos que expoñan o seu programa de apoio á educación no rural.

Despois das promesas positivas dos tres representantes parlamentares agardamos o momento de velas concretadas en feitos reais. As expectativas da MER diríxense a que se formalice unha comisión de investigación, estudo e elaboración de alternativas dedicada á educación no rural. Consideramos que esta comisión debe porse en marcha sen demora e contando coa participación das organizacións integradas na Mesa.

Entre as moi interesantes experiencias e relatorios expostos nestas xornadas, cabe destacar a temática referida á formación inicial e permanente do profesorado para traballar no rural. Sobre o asunto da formación inicial contamos coa exposición do plano do Grupo Interuniversitario de Cataluña. Esta pioneira e exemplar iniciativa é unha clara referencia para que se valore debidamente a importancia desta formación. Ao mesmo tempo, a experiencia catalá pode ser orientativa para dar os primeiros pasos nun terreo que, no noso país, nunca se abordou. Desde estas xornadas tamén instamos á universidade galega para que asuma esta materia pendente e poña en marcha algunha iniciativa.

AGRADECEMENTOS

Esta publicación foi posíbel grazas á vontade e ao esforzo de Alicia L. Pardo, Mini Rivas, Miguel R. Carnota, Celia Armesto, Concha Fernández, Miguel Angel Jimeno, Andres Fernández, Dulce Gasalla, Goretti Sanmartín, Charo Portela e Celestino Poza, que desde a Mesa de Educación no Rural, a Universidade da Coruña, Edicións do Castro e a Deputación da Coruña traballaron incansábeis até vela impresa.

E por suposto, grazas a todas as persoas que coas súas colaboracións encheron de contido este libro.

ÍNDICE

	<u>Páx.</u>
1. Editorial	7
2. Presentación da Mesa da Educación no Rural	11
“ARTIGOS PARA A REFLEXIÓN”	
3. O mundo rural hoxe. Antonio Oca Fernández.	17
4. As vantaxes de varias idades nunha mesma aula. Xulio Rodríguez	25
5. O ensino no medio rural e as novas propostas educativas. Xosé Álvarez	29
“SITUÁNDONOS NA REALIDADE DA ESCOLA RURAL”	
6. Pervivencia da escola rural.AS-PG	35
7. In memoriam da escola unitaria. Mero Iglesias	37
8. Realidade da escola rural dos CRAs en Asturias. Norberto Martín	39
9. A escola rural en Cataluña. Roser Boix Tomás	43
“O QUE É NECESARIO TEN QUE SER POSIBLE” Experiencias educativas no rural	
10. Unha aposta educativa polo medio rural. Sara Paz. Preescolar na Casa	49
11. O noso centro. Cristina Fdez. e Pilar Vilela. CRA de Narón.	57
12. Alegato polas escolas unitarias. Sabela Regueiro. Escola de Pantín	59
“CANDO OS SOÑOS LEVAN AS RESPOSTAS”	
13. Se eu fose... Antón Cortizas	71
14. Unha escola para o século XXI. Alicia L. Pardo	75
15. Conto infantil con familia de fondo. Juan A. Pinto Antón	79
“TEMPOS DE ANTES, PRINCIPIOS EDUCATIVOS DE AGORA”	
16. Escolas de indianos en Galicia. Andrés Santalla	85
17. Escolas de ferrado. Narciso de Gabriel	89
18. A escola da miña parroquia. Lorenzo Díaz García	93
19. A miña escola. Xosé Neira Vilas	97
20. A Escola Agrícola de Barreiros. Valentín Arias López	99

	<u>Páx.</u>
21. As mestras da montaña lucense. Innovación e compromiso. Isabel Vázquez Fdez. e Alicia L. Pardo	103

ANEXO

22. Documento da Mesa de Educación no Rural	117
23. Reivindicacións presentadas pola mesa de educación no rural con carácter de urxencia.	121

Rematouse de imprimir nos obradoiros de
GRAFICAS DO CASTRO / MORET
no mes de Agosto de 2006

É necesaria unha planificación consecvente cos principios dunha educación de calidade e integrada nun proxecto global de desenvolvemento do mundo rural galego. Trataríase dunha planificación que dese prioridade á resposta aos dereitos da infancia a recibir atención educativa no seu medio e recoñecese a utilidade social da escola no seu papel de revitalizadora das comunidades rurais.

ISBN 84-8485-235-0



9 788484 852353

