

aulas libres

revista de pensamento,
información e debate

do **steg**
4



aulas libres nº 4 Galiza, abril de 2015.

aulaslibres@stegsindicato.org

Edita:

Sindicato de Traballadoras e Traballadores do Ensino de Galiza, STEG.

Dirixe:

Comisión Permanente do Secretariado Nacional do STEG.

Coordinan:

Emilio Xosé Ínsua López e Sonia Fernández Casal.

Deseño e maquetación:

Rosa Herraiz.

Impresión:

Parsan Gráfica

Depósito legal: C 2092-2013

ISSN: 2340-8618

Permítese a reprodución sempre que se cite autoría e procedencia.

Distribución gratuíta.

A revista non se fai necesariamente partícipe das opinións das persoas que colaboran nela.

A confección deste número pechouse o 6 de abril de 2015.

aulas libres 4



2 editorial
Permanente do STEG

3 cara o VIII congreso
Permanente do STEG

5 presenza do STEG
nas xuntas de persoal
Permanente do STEG

6 contratos-programa (proa),
peor imposible
Permanente do STEG

8 STEG perante a “reválida”
de 3º de primaria
Permanente do STEG

9 no remol do 8 de marzo
Permanente do STEG

10 entrevista a Marian
Moreno
Sonia Fernández

15 marchas da dignidade
J. C. Costoya

16 lingua galega:
s.o.s. pero avante
Emilio Xosé Ínsua

20 ensinar a terra
Lucía Flora López Pérez

21 relixión no b.o.e.
Concha López

24 III encontro de
convivencia
Carme Moure

25 experiencias de aula:
aula hospitalaria
Adela Guinarte

27 experiencias de aula:
a golpe de lingua
Susana S. Arins

29 para ver, para ouvir,
para ler
Isabel González Avión
Emilio Xosé Ínsua

32 texto literario
Eu também choro
Raquel Miragaia

O recente cambio experimentado á fronte da Consellería de Educación permite que visualicemos meridianamente, sequera sexa “a touro pasado”, o *queimado* que estaba, en realidade, o anterior conselleiro e se nos fagan máis evidentes aínda os reiterados fracasos e desbaldimentos da súa nefasta política. Abondou que o novo titular despregase á partida algunhas maneiras máis educadas, algún que outro convite ao diálogo e algúns discursos aparentemente máis conciliadores para que ficase patente e retratada en toda a súa esmagadora infamia, por ríspeto contraste, a anterior praxe, o pésimo talante e o raiboso reaccionarismo ideolóxico de Jesús Vázquez. Benvido sexa o novo ton do Conselleiro entrante, que STEG saúda ata con alivio, mais non perda nin el nin ninguén de vista que non é no talante, con ser elemento necesario e moi positivo, onde reside a orixe dos grandes retos nin a chave das solucións aos numerosos problemas que arrastra o ensino público galego.

Recortes orzamentarios extremadamente graves para o funcionamento corrente dos centros. Mingua da participación democrática na xestión dos centros mediante a conversión dos Claustros e Consellos Escolares en órganos meramente consultivos, o reforzo xerencialista dalgúns órganos unipersoais e un sistema intervido de elección das direccións. Uso partidista e propagandístico, no peor sentido da palabra, do web institucional. Repagamento dos comedores escolares. Eliminación da gratuidade dos libros de texto e doutras axudas para material escolar. Redución drástica do número

e contía das bolsas e axudas ao estudo. Rebaixas salariais e perda de numerosos dereitos (fondo social) para o profesorado. Incremento da carga lectiva e das *ratios* nas aulas. Perda e redución xeográfica de prazas escolares da formación profesional por mor do cambio dos PCPis á nova FPBásica. Redución xeralizada dos cadros de persoal nos centros. Incumprimento dos cupos e catálogos pactados. Incremento exponencial das interinidades, das itinerancias e da impartición de materias *afíns*. Pírrica reposición das prazas vacantes por xubilación. Desastrosa, serodia e cicateira xestión dos contratos-programa. Constante desvío de fondos públicos á privada, con provocadores concertos con centros segregacionistas. Retrasos inxustificábeis na publicacións dos novos currículos e outros documentos normativos. Retrasos no envío de partidas orzamentarias aos centros. Chapuzas impresentábeis no deseño e xestión do concurso xeral de traslados. Actitudes de impositiva inflexibilidade a respecto da elaboración de programacións educativas en moitos centros...

Non é esta que acabamos de facer unha visión apocalíptica e desquiciada, senón unha simple enumeración, tan real como constatábel, das moitas e variadas agresións que viñemos experimentando nos últimos tempos os traballadores e traballadoras, as familias e o alumnado da escola pública galega. É, xaora, un catálogo de agravios e situacións negativas que retratan de seu o complicado momento que vive a educación pública desde que é obxecto da feroz ofensiva neoliberal que se plasma na LOMCE do inefábel ministro Wert e que os sucesivos gobernos de Núñez Feijó veñen aplicando desde hai varios anos con obstinación na nosa Terra.

Velaí ten o novo Conselleiro unha táboa de asuntos a revisar e a modificar en profundidade dentro do seu quefacer político se, como declara (e nós acreditamos que o fai sinceramente), quere facer posíbel a colaboración con ánimo construtivo das organizacións representativas dos distintos segmentos da comunidade educativa, organizacións sindicais como a nosa incluída. Deixe de implementar, canto antes, tantas e tan variadas agresións no concreto ás nosas condicións socio-laborais e profesionais e aos dereitos educativos de alumnado e familias como as que acabamos de enumerar para así podermos abrir ese imprescindíbel diálogo sobre un futuro consensuado para a educación, de todos/as e para todos/as. Comece, por exemplo, sen un só minuto de demora, por abrir un diálogo plural e construtivo para a elaboración, sobre novas bases, dun novo decreto que substitúa o nocivo e malchamado “de plurilingüismo” e continúe



editorial

por readmitir os traballadores e traballadoras dos cursos CELGA, ilegalmente tratados e despedidos polo anterior Conselleiro.

Amparar o adoutramento relixioso nas aulas, permitir a segregación do alumnado por sexo, poñer na picota mediante as reválidas o labor de avaliación continua que fan os profesionais día a día nos centros, fomentar a competitividade entre centros mediante “ránkings”, minorar a presenza global da lingua propia como vehicular, excluila da impartición de determinadas materias, borrar do mapa da educación infantil e contribuír á súa estigmatización social. Tales foron algunhas das premisas da política despregada pola Consellería na etapa que agora finalizou co relevo á fronte do departamento. ¿Ata que punto está o novo Conselleiro disposto a corrixir todos estes aspectos, con todas as cautelas e modulacións que estime oportunas e mesmo dentro dos parámetros que lle marque o seu corsé ideolóxico e partidario? ¿Ata que punto cre que poderíamos aceptar no STEG e na propia sociedade galega no seu conxunto, como horizonte, un mero continuísmo seguidista pola súa parte das políticas anteriores?

Emprazado para o diálogo e o contraste de ideas, o STEG acudirá as veces que faga falta e co mellor dos espíritos a todos os foros, oficiais ou non, onde se discuta sobre ensino, mais cómpre deixar ben asente desde xa que haberá sempre principios para nós irrenunciábeis sobre o carácter que queremos teña a escola, que non concibimos máis que como universal, pública, gratuíta, coeducadora, equitativa, galega, laica e de calidade.

camiñando cara o noso 3 VIII congreso

O Secretariado Nacional celebrado o 10 de xaneiro de 2015 convocou oficialmente o VIII Congreso do STEG e puxo en marcha as oportunas catro comisións redactoras dos relatorios que se van debater: Asemblea de Mulleres, Política Educativa, Acción Sindical e, por último, Organización e Estatutos. Esas comisións redactoras están abertas á participación de calquera afiliado/a que se inscriba a tal fin.

Nunha xuntanza posterior, celebrada o 14 de marzo de 2015, o Secretariado Nacional debateu e aprobou tamén o regulamento congresual e o lema que presidirá a xuntanza: **“25 anos defendendo o ensino público galego. Un presente para avanzar”**.

Cadra o VIII Congreso, efectivamente, con ese sinalado aniversario na traxectoria do STEG, mais coincide tamén cun momento post-electoral que obriga á reflexión e á adopción de diversas medidas para anovar ilusións, afrontar novos desafíos en defensa do ensino público galego e darlle un necesario novo pulo á nosa organización. Os comicios sindicais do 4 de decembro de 2014 déronnos a medida das nosas forzas, con case 2.000 votos e presenza nas catro Xuntas de Persoal Docente provinciais (5 delegados/as na Coruña, 2 en Lugo, 2 en Ourense e 4 en Pontevedra), mais tamén tornaron claras algunhas das nosas debilidades e carencias actuais, que cómpre analizar e resolver colectivamente.



Por iso a cita do VIII Congreso constitúe un dobre compromiso: un intre para aplaudir, agradecer e celebrar o agasallo de tanta entrega, análise, ilusión e traballo de tanta xente que nos veu precedendo no sindicato ao longo destes vintecinco anos de andaina; mais tamén, asemade, unha ocasión para corrixir disfuncións organizativas detectadas, clarificar posicións a respecto de diversos temas educativos, avanzar novas propostas, mellorar métodos de traballo ou lograr un reparto máis eficaz e acaído aos tempos que vivimos dos diversos labores e funcións de todas e cada unha das estruturas do STEG. A corresponsabilización do conxunto da afiliación co destino do sindicato ten no VIII Congreso unha ocasión magnífica para concretizarse e resultar enriquecedora.

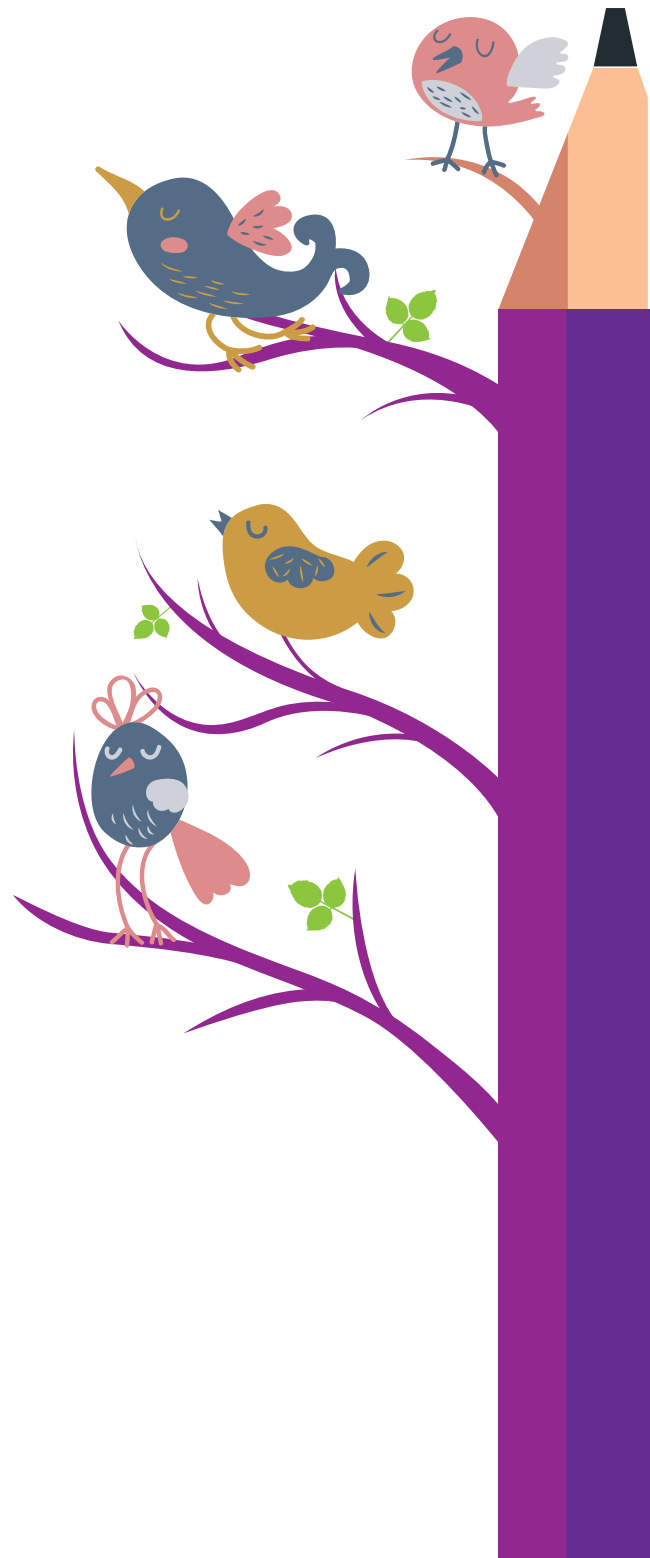
A localidade elixida para a celebración do VIII Congreso é Ourense, nas datas do venres 23 e sábado 24 de outubro de 2015. Diversos prazos balizarán ata entón o proceso: o 15 de maio deberán estar redactados os relatorios a debate; un mes máis tarde, xa impresos, deberán estar en mans da afiliación para o seu estudo e, se é o caso, emenda. As propostas de emenda poderanse presentar no correo electrónico congreso@steg.gal ata o 21 de setembro e as comisións redactoras ditaminarán antes do 3 de outubro se aceitan, rexeitan ou transaccionan esas propostas.

Todas persoa afiliada ten voz no Congreso do STEG, se ben só disporán de voto aquelas que, en virtude da aplicación do artigo 5.3.5. dos Estatutos vixentes, resulten elixidas, mediante votación en listas abertas, delegadas e delegados (a razón de 1 por cada 5 afiliados/as) nas respectivas asembleas zonais, que deberán celebrarse cunha antelación mínima de tres semanas antes do Congreso. As decisións tomaranse en Pleno por maioría simple dos delegados/as presentes, se ben as propostas de resolución requirirán para a súa aprobación unha maioría de 2/3.

Unha Mesa do Congreso proposta polo Secretariado Nacional saínte e ratificada polo Pleno presidirá os traballos congresuais, ordenando e dirixindo os debates, sometendo a votación os temas a decidir e moderando todo o proceso. Representará ademais o STEG, a todos os efectos, durante o Congreso.

Logo de debatidos, emendados se é o caso e, finalmente, aprobados os documentos de debate, o VIII Congreso procederá á elección e ratificación de tres organismos do STEG: o Secretariado Nacional, que ficará como máximo órgano ata o vindeiro Congreso; a Comisión Permanente do Secretariado Nacional, composta por unha persoa representante por cada provincia, pola secretaria da Muller e polas cinco secretarías de área (Confederación, Organización, Acción Sindical, Finanzas e Comunicación) e, por último, a Comisión de Garantías. A composición dos tres organismos antecitados deberá adaptarse aos principios sobre igualdade de xénero do STEG, garantindo un mínimo do 50% para o xénero feminino. De ser o caso, aplicaranse sobre o resultado das votacións os correspondentes mecanismos correctores.

Por último, no VIII Congreso haberá espazo e tempo para a presentación de informes do Secretariado Nacional saínte, para a intervención por parte das delegacións convidadas e para o convivio lúdico de todas as persoas participantes. Entre todos e todas podemos e debemos converter a cita nunha ocasión para facer do STEG unha ferramenta organizativa máis poderosa e un referente ilusionante e máis eficaz de acción en defensa do ensino público galego. Velaí os nosos grandes retos na hora presente.



presenza do steg nas novas xuntas de persoal docente provinciais

En virtude do resultado das pasadas eleccións sindicais de 4 de decembro de 2014, un total de 13 compañeiras e compañeiros do STEG ocuparon xa os seus respectivos postos como representantes en todas e cada unha das catro Xuntas de Persoal Docente, unha por cada circuncrición provincial.

Na Xunta de Persoal Docente de A Coruña as 5 persoas representantes do STEG son:

Paula Gómez del Valle, do CEIP Plurilingüe San Pedro de Visma, A Coruña.

Diego Pérez Castro, do CPI As Revoltas, de Cabana de Bergantiños.

Maiuca Cortón Tesouro, do CEIP Felipe de Castro, de Noia.

Xosé Cabido Pérez, do IES Fontexería, de Muros.

Verónica Pérez Rouco, do IES Manuel Murguía, de Arteixo.

Na Xunta de Persoal Docente de Lugo as 2 persoas representantes do STEG son:

Carmen Fernández Anllo, do IES Enrique Muruais, de A Pontenova.

José Manuel Cabezudo Moreno, do CEIP Anexa, de Lugo.

Na Xunta de Persoal Docente de Ourense as 2 persoas representantes do STEG son:

David Bruzos Higuero, do IES Lauro Olmo, do Barco de Valdeorras.

Ana María Domínguez Álvarez, do CEIP Plurilingüe Irmáns Vilar, de Ourense.

Finalmente, na Xunta de Persoal Docente de Pontevedra as 4 persoas representantes do STEG son:

Susana Sánchez Aríns, do IES Illa de Arousa.

Emilio Xosé Ínsua López, do IES A Basella, de Vilanova de Arousa.

Marisé Roca García, do CEIP Nosa Señora dos Remedios, de Pontearreas.

Agostiño Nieto Pazó, do IES Castelao, de Vigo.

Todas estas persoas están, desde xa, ao dispor do profesorado, dos centros e do conxunto da comunidade educativa galega para recoller, estudar e trasladar ás reunións periódicas dos Plenos da Xunta de Persoal e ás xuntanzas cos respectivos Xefes Territoriais da Consellería de Educación as queixas, demandas, reivindicacións, problemas ou asuntos en xeral que atinxan ao seu obxecto.

Para facerlles chegar propostas e asuntos a tratar, non hai máis que contactar, vía telefónica ou por e-mail, con calquera das sedes do STEG. Periodicamente, ademais, como exercicio de transparencia e de responsabilidade, estas persoas darán conta pública por escrito, na lapela “Xuntas de Persoal” do web do STEG, das propostas, iniciativas e documentos que presenten en nome do STEG neses órganos de representación do profesorado, así como do contido das xuntanzas que celebren cos respectivos Xefes Territoriais da Consellaría en cada provincia.



6 contratos-programa (proa): peor, imposible

En novembro de 2014 o D.O.G. publicou unha resolución de 31 de outubro de 2014, da Dirección Xeral de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, pola que se regulaban, para o curso 2014/15, os contratos-programa con centros educativos e se establecían as bases para a convocatoria e selección de programas dirixidos á mellora do éxito escolar nos centros docentes de educación primaria e secundaria dependentes da Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria. En febreiro de 2015, a antecitada Consellaría fixo pública a listaxe dos centros seleccionados.

Cada novo curso, tanto a publicación no D.O.G. como a resolución desta convocatoria chegan un pouco máis tarde que a anterior e o comezo da aplicación efectiva dos contratos-programa demorou este curso 2014/15 ata o mes de febreiro, isto é, xa ben comezado o segundo trimestre. Houbo, pois, todo un primeiro trimestre e un bon anaco do segundo perdidos para a atención desas necesidades que coa axuda deses contratos, os antigos Plan Proa, se deberían estar atendendo canto antes, sobre todo en centros en cuxo contorno sociocultural predominan familias de baixo nivel cultural ou economicamente desfavorecidas (Art.10.2.c). Cómpre lembrar, nesta perspectiva, que estes contratos-programa funcionan como clases de reforzo fóra do horario escolar para alumnado con baixo rendemento académico, necesitado dunha axuda que, frecuentemente, as súas familias non lles poden fornecer, sexa por cuestións económicas, sexa por razóns socioculturais.

Por se isto non abundase, a Consellería reduciu drasticamente neste curso 2014/15 os fondos destinados a dotar e levar adiante estes programas, tornando na práctica imposible a

contratación de persoal externo aos cadros de persoal dos centros e deixando en exclusiva á “voluntariedade” do profesorado destinado en cada centro a posibilidade de acollerse “de facto” ao plan.

Cónstanos no STEG que ata un total de 26 solicitudes presentadas por centros foron finalmente desbotadas por este novo recorte orzamentario decretado desde a Consellería, que pretendeu disfarzar como “renuncias voluntarias” por parte dos centros o que non son senón consecuencias directas e nefastas da súa praxe “austericida” a respecto do ensino público. Non é de recibo que a Consellería queira facer recaer a responsabilidade última da súa política de recortes cara ao profesorado, ao que sinala perversamente ante a opinión pública como responsábel último de que o alumnado con necesidades non reciba un apoio extra que resulta imprescindible para que non acabe engrosando as cifras do fracaso escolar.

O STEG púxose en contacto con todos e cada un deses centros educativos que renunciaron para coñecer cal era o motivo real da renuncia, resultando que tan só 3 deles tomaron esa decisión por non ter podido formar grupo de alumnos mínimo para levar a cabo o contrato-programa. No resto dos casos, 19 centros (case tres de cada catro) foron forzados a renunciar, debido a que, aínda que realizaron a solicitude correctamente segundo a convocatoria, non lles foi concedido profesorado externo ao centro e non tiveron opción a facer ningún tipo de reclamación por esa decisión perante a Administración. É particularmente sangrante algún caso no que, tras denuncias públicas na prensa, a Consellería excusouse en que só lle concedían profesorado externo aos centros que o tivesen concedido de anos anteriores, cando esta condición tamén se incumpriu nalgúns outros casos.

Outros centros que figuran como renunciante nin sequera chegaron en realidade a solicitar o programa. Aínda que en cursos anteriores lles fora concedido profesorado externo, desde a Consellaría transmitiuse verbalmente que no presente curso non o ían ter... Nesas condicións os centros decidiron, en boa lóxica, non prorrogar o contrato.

Tan só houbo un centro dos consultados polo STEG que renunciou voluntariamente, mais foi como acto de protesta pola tardanza en formalizar o inicio dos programas, incidindo en que o alumnado con dificultades non pode agardar ata febreiro, con máis da metade do curso vencida, para comezar a tomar medidas de reforzo, pois nesas condicións resulta imposible a consecución dos propios obxectivos do programa.

A Coruña

Lugo

Ourense

Pontevedra

Centros que renunciaron aos Contratos Programa no curso 2014/15

CONCELLO	CÓDIGO	CENTRO
Abegondo	15027125	IES de Viós
Arteixo	15000569	CEIP San Xosé Obreiro
Cambre	15025554	CEIP Emilio González López
Coruña (A)	15005518	CEIP María Pita
Curtis	15005877	CEIP de Teixeira
Fene	15032081	IES de Fene
Ferrol	15006663	CEIP Cruceiro de Canido
Ferrol	15024941	CEIP A Laxe
Santiago	15022589	CEIP Lamas de Abade
N. de Suarna	27007788	CPI Plurilingüe de Navia de Suarna
Bolo (O)	32015098	CEIP do Bolo
Rúa (A)	32011755	CEIP Manuel Respino
Cambados	36000648	CEIP Enrique Barreiro Piñeiro
Cerdedo	36001343	CEIP San Xoán Bautista
Estrada (A)	36020258	IES Nº 1
Nigrán	36005956	CEIP Carlos Casares
Pontevedra	36019608	CEIP de Marcón
Ribadumia	36007813	CPI Julia Becerra Malvar
Sanxenxo	36015846	CEIP de Noalla-Telleiro
Sanxenxo	36008805	CEIP de Portonovo
Tomiño	36019751	IES de Tomiño
Tui	36015020	CEIP de Randufe
Vigo	36010587	CEIP de Sárdoma-Moledo
Vigo	36010459	CEIP Josefa Alonso de Alonso
Vilagarcía	36019451	CEIP A Escardia
Vilanova	36013096	CEIP de San Bartolomé

Seguindo a tónica habitual, o web da Consellería e o seu gabinete de prensa cantou aos catro ventos as excelencias dos contratos-programa e chufou con cifras e porcentaxes a súa xestión ao respecto. Desde o STEG lamentamos que o novo conselleiro de Educación manteña as prácticas propagandísticas que fixeron da xestión do seu antecesor a máis vergoñenta probabelmente da democracia. Á obriga de facer asistir a centos de cargos directivos a un acto pensado exclusivamente para a prensa co argumento de asinar os novos contrato-programa (facéndolles perder horas de traballo e de docencia, ademais de malgastando cartos públicos), súmase o emprego da web da consellaría como unha fonte constante de manipulación informativa, na que se gaban do aumento constante de centros que participan en plans coma o PROA, pero se agocha que teñen reducido a duración do mesmo a menos da metade do curso. Velaí o seu famoso xeito de “facer máis con menos”...

A Consellaría esqueceu dicir e recoñecer con claridade á comunidade educativa que o seu sistema baséase en descargar por completo na participación voluntaria do profesorado a posibilidade de que se apliquen os plans de reforzo nun centro, por máis imprescindíbeis que resulten. “Se solicitas persoal a maiores do que xa tiñas antes de detectar esas necesidades, a resposta é non: apáñate co que teñas, *voluntariamente*”.... Tal semella o razoamento aplicado implicitamente pola Consellaría nesta convocatoria.

Efectivamente, os contratos-programa só se concederon, na práctica, a aqueles centros que puideron comprometer a participación de funcionariado “voluntario” do seu propio cadro de persoal. A aqueles centros que detectaron importantes necesidades e pediron, en consecuencia, algún reforzo externo, con persoal contratado distinto aos voluntarios do propio cadro de persoal, foilles denegado sistematicamente o plan. Ao final de contas, a Administración prefere pagar un complemento salarial (unha especie de “horas extras”) ao funcionariado que xa traballa (mesmo que o faga xa con horario completo) e se presta “voluntario” e non ofertar e contratar novos postos de traballo, por máis provisorios e/ou precarios que sexan. Isto repercute, desde logo, na permanencia de grandes bolsas de desemprego e na situación de crecente inestabilidade laboral entre o profesorado substituto e interino.

O STEG pensa que unha axeitada política de dotación de persoal de apoio suficiente aos centros educativos, en base aos catálogos e cupos negociados, podería solucionar de seu a atención de todas esas necesidades educativas que se detectan cada novo curso, mais, mesmo que isto non se faga así e desde a Administración se opte por atender esas necesidades especiais mediante a ferramenta dos contratos-programa, é de todo punto necesario, nese caso, que estes se convertan nun programa de oferta universal e non “competitiva” entre centros solicitantes, que sexan de aplicación ben temperá en cada curso e, sobre todo, que estean convenientemente dotados do punto de vista orzamentario e de reforzo de persoal, para que sirvan de xeito eficaz na atención de necesidades e na eliminación de discriminacións na educación.

8 o steg perante a “reválida” de 3º de primaria

A lomce e as reválidas

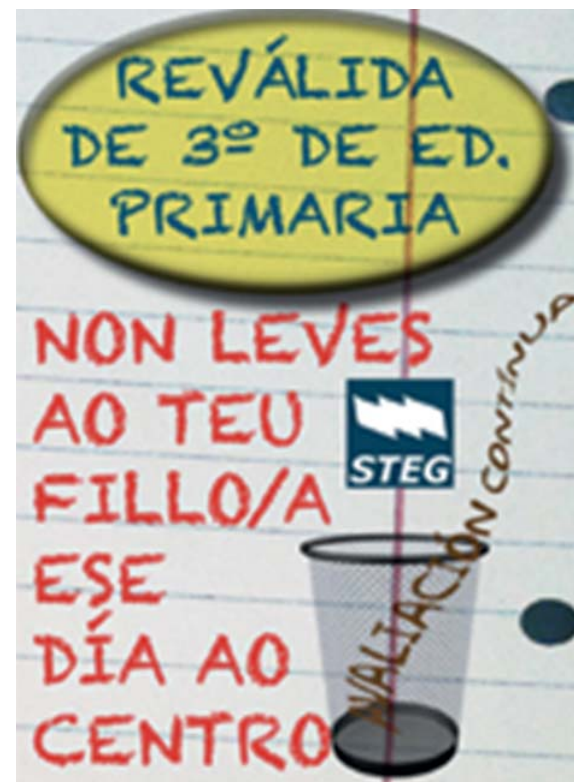
Entre as moitas medidas perniciosas que a LOMCE contempla, figuran no seu artigo 20.3 As chamadas “avaliacións diagnósticas externas”, ou sexa, as “reválidas”. No presente curso 2014/15 o alumnado que realiza 3º curso de educación primaria, de tan só 8 anos de idade, vai ser sometido a unha destas probas, probablemente durante a primeira quincena do mes de maio.

Por que nos opoñemos ás “reválidas”?

- Porque entran en clara contradición co método da avaliación continua e global.
- Porque colocan a tarefa avaliadora en axentes distintos ao profesorado que traballa, coñece e convive no día a día nos centros co alumnado que se verá sometido á proba.
- Porque supoñen someter a un estrés innecesario e contraproducente, neste caso ao alumnado de tan só oito anos de idade e, con el, ao profesorado que lle imparte aulas.
- Porque, en base a esas reválidas, preténdese establecer logo rankings de centros (artigo 147.2), Isto é, listas de centros “bos”, “regulares” e “malos” segundo o resultado das reválidas. Esas listas servirán no futuro para destinar máis e mellores recursos a uns e privar deses recursos a outros, rompendo a equidade e a igualdade de oportunidades.
- Porque, a partir do curso 2015/16, as reválidas comezarán a limitar ademais as opcións de continuación de estudos en niveis superiores para o alumnado que obteña malos resultados nelas: condenarán desde 3º de primaria a unha parte non pequena do alumnado ao fracaso escolar e á exclusión.

Que facer contra a “reválida” neste curso?

- No presente curso 2014/15, a “reválida” de 3º de primaria terá carácter só “orientativo”, polo que carecerá de consecuencias a efectos de expediente, notas finais ou para pasar de curso.
- Por iso mesmo, propoñemos que os claustros e os consellos escolares se pronuncien masivamente contra a celebración destas probas, aprobando e facendo públicas resolucións en tal sentido e comunicándollas á administración.
- Paralelamente, facemos un chamamento explícito a pais, nais e/ou titores legais do alumnado de 3º de primaria a non levar os/as seus/súas fillos/as ao centro educativo no día en que estea prevista a celebración da reválida, como xeito de amosar o desacordo con esa proba e de reivindicar a súa eliminación.



no remol do 8 de marzo

Con motivo da celebración o pasado 8 de marzo do Día Internacional da Muller Traballadora, o STEG presentou en Xunta de Persoal Docente unha proposta de resolución para recordar, un ano máis, todas as cuestións pendentes en materia de igualdade dende o punto de vista da muller traballadora docente. O texto desa proposta de resolución di así:

“Denunciamos que a política educativa actual abandonou as políticas de igualdade de xénero. Non soamente non desenvolveu estratexias coeducativas, tales como implementar plans de igualdade de xeito xeneralizado ou promover a figura da persoa responsable de igualdade dentro do Consello escolar de centro, senón que reforzou as desigualdades de xénero coa nova reforma educativa, a LOMCE, lei que permite a segregación de alumnado por sexos e deixa de contemplar nos currículos materias que incorporaban temas de igualdade e respecto á diversidade, como era o caso de Educación para a cidadanía.

Recordamos que o sector docente, que é un dos máis feminizados, foi nos últimos anos un dos que máis sufriu precisamente os recortes.

Se xa a muller continúa sendo discriminada en xeral polo feito da maternidade, as mulleres substitutas e interinas embarazadas sofren outra discriminación, posto que non gozan hoxe en día dos mesmos dereitos laborais que as funcionarias. Á muller substituta con permiso de maternidade négaselle a posibilidade de solicitar a hora acumulada de lactancia ou de continuación dun permiso sen soldo para alongar o período de lactancia. Por outra banda, tamén se están a poñer trabas para exercer o dereito a unha licenza por risco durante o embarazo daquelas mulleres que traballan en centros educativos onde é case imposible adaptar o seu posto de traballo e a administración só responde con evasivas.

Aínda que educar en igualdade sexa un deber de toda a sociedade, é indubidablemente a escola a que pode axudar en grande medida a ese obxectivo. Hai que loitar por un mundo máis xusto e igualitario e educar ao alumnado neses valores para que saiba respectar os dereitos inalienables de todas as persoas que conviven, a metade destas, mulleres.

As mortes por violencia de xénero sobresaíntannos e indignan máis que nunca, pero son insuficientes as accións que desde os organismos oficiais se levan a cabo para evitalas. Para erradicar a violencia de xénero hai que educar en igualdade. Os estudos máis recentes, como “Igualdade e prevención da violencia de xénero na adolescencia” (2011), realizado pola Universidade complutense de Madrid e o Ministerio de Igualdade coa colaboración das comunidades autónomas, conclúen que entre as novas xeracións perduran os estereotipos sexistas e que se están recuperando prácticas sexistas que pensabamos xa esquecidas; remítennos a numerosas prácticas cotiás nas parellas adolescentes que nin

sequera elas recoñecen como feitos discriminatorios e vexatorios. Son, pois, absolutamente necesarios máis medios e máis recursos para facer chegar ao alumnado nas nosas aulas a mensaxe de erradicación de todo tipo de violencia contra as mulleres e para desvelar e erradicar as violencias menores cotiás, os chamados micromachismos, que consolidan un sistema inxusto de desigualdade.

Por todo o exposto, o Pleno da Xunta de Persoal Docente reclama:

Que se retomen as políticas activas de fomento da igualdade no ámbito educativo.

Que se implementen de xeito xeneralizado plans de igualdade nos centros, para combater a pervivencia dos estereotipos e das prácticas sexistas.

Que se aposte de maneira clara e decidida pola coeducación como modelo.

Que cesen as subvencións de diñeiro público e os concertos educativos con centros que segregan por sexo o alumnado.

Que se amporen e homologuen na norma laboral coas demais traballadoras docentes os dereitos das mulleres docentes substitutas e interinas embarazadas no tocante a lactancia, permisos e licenzas por risco no embarazo.

Que se adiquen máis medios e máis recursos para facer chegar ao alumnado nas nosas aulas a mensaxe de erradicación de todo tipo de violencia contra as mulleres

entrevista

marian moreno llaneza

Profesora de Lingua e Literatura Castelá no IES Emilio Alarcos, en Asturias, é unha coñecida activista a favor da coeducación. Asesora durante varios anos do Centro de Profesorado de Avilés, a súa experiencia como relatora en numerosas xornadas e cursos sobre coeducación utilizouna para facer da formación das e dos docentes a súa demanda principal para transformar a escola que temos na escola que desexamos. Pola súa propia práctica coeducadora como docente recibiu no ano 2011 unha mención honorífica dos Premios Irene “La paz empieza en casa”, do Ministerio de Educación.

Que vivencias dos teus anos como alumna na escola e no instituto lembrás como máis determinantes?

Tiven a sorte de acudir sempre á escola pública e o meu primeiro recordo, como non, é o da miña nai. A miña nai foi unha excelente mestra de educación infantil, nunca a oín queixarse da súa profesión docente e trasladoume o seu amor polo ensino. Ver na miña nai unha muller independente, profesional e enganchada totalmente á docencia é o primeiro que me marcou de forma duradeira. A nai como referente, como exemplo, é algo que teño que agradecerlle á vida.

Despois recordo a un profesor que me empoderou moitísimo, que sempre me dicía o que eu valía, que non me deixaba dar menos do que el esperaba de min. Sempre me quedará no recordo porque me dixo unha frase que aínda hoxe me resoa: “Non quedes en ave de curral cando podes voar como as aguias”.

E logo, os meus recordos xa son do instituto. Teño que dicir que non fun unha alumna modelo, sempre fun moi rebelde e saltaba moitas normas. Por iso me castigaron moito; pero eses castigos servíronme para que unha profesora de Historia se fixase en min e me fixese caso (á fin e ao cabo iso era o que eu buscaba, que alguén me fixese caso). Recordo que esa profesora me “castigou” cando eu tiña 16 anos a dar unha charla para todo o instituto sobre o 8 de marzo. Estamos a falar de 1980 e aquela foi a miña primeira charla de igualdade. Nunca llo poderei agradecer abondo a aquela profesora: dábame libros, dicíame que aproveitase cando me expulsaban para aprender do que lía e empuurrábame a esforzarme. Entón, ela díxome que era feminista e eu souben que ser feminista era o mellor que eu podía ser. Esa profesora é a que eu quero ser no meu día a día de aula, a que anima, a que se expón, a que empurra a xente a esforzarse, a que che fai asumir riscos para medrar, a que escoita e a que propón. Como poderei agradecerlle o que fixo por min? Pois seguindo os seus pasos, sendo unha profesora feminista que se preocupa de que as súas alumnas medren como mulleres independentes e fortes e de que os seus alumnos se posicionen na vida como homes igualitarios. Esa é a miña forma de devolver á escola pública o que me deu.

En que medida están presentes estes recordos na túa práctica docente e no teu compromiso coa igualdade entre mulleres e homes desde as aulas?

Como ves, seguen totalmente presentes. Son a miña xenealoxía como docente coeducativa. A eles debo engadir despois os doutras persoas, as grandes mestras da coeducación, que chegaron á miña vida cando eu xa era profesora: M^a José Urruzola, Amparo Tomei, Mariña Subirats, etc. O meu compromiso coa educación para a igualdade é unha especie de fidelidade a todas esas persoas, é a miña forma de reverter o que se puxo en min, a confianza que todas elas me deron.

Non podería facelo doutro xeito, débome ás miñas antecesoras e teño que deixar a miña propia pegada nas xeracións seguintes. A coeducación e o feminismo son unha onda formada por moitas gotas que se moven; eu son unha desas gotas, recibo o compromiso das anteriores e móvome para que a onda siga viva.

Cando e como chegou o feminismo á túa vida? Que cambios supuxo para ti?

Co nome de feminismo, chegou definitivamente cando comecei como profesora, no meu primeiro ano de docente. Cheguei aos 25 anos, sen idea de case nada, cunha especie de nebulosa sen sistematizar, con ganas de liberdade, con enerxía para facer as cousas dunha forma diferente, pero sen formación. Cheguei co temario de oposicións e os contidos da Universidade, é dicir, unha especie de analfabeta docente que quería facer cousas diferentes pero non sabía como. E encontreime cunha compañeira de instituto, xa con moita experiencia, que me viu e me “adoptou”. Apuntoume a todos os cursos de formación posíbeis, a miña axenda non daba para máis. Fixen o Doutoramento de estudos da Muller na Universidade, fun ás Xornadas Feministas de Córdoba, metínme en todo o que falaba de igualdade e, ao cabo dun par de anos, xa vín que ía aprendendo.

O feminismo sempre estivo presente na miña vida na figura dunha nai independente economicamente, nas mensaxes de que tiña que ser autónoma e non depender de ninguén para vivir libre, na miña propia forma de ser: rebelde e pelexona. Pero co nome de feminismo chegou máis tarde e encaixou en todo aquilo que eu cría que era a vida. Simplemente púxenlle nome e formeime naquilo que xa levaba dentro.

Supuxo uns cambios moi importantes, eses cambios son os que hoxe en día conforman a miña idea de formación do profesorado. Explícome: unha cousa é levar dentro as ideas de igualdade, de rebeldía e de loita e outra cousa é saber argumentar todo iso, saber transmitilo ao resto da xente, formarse no tema para ter unha base sólida para pasar á práctica de maneira significativa. Por iso doulle tanta importancia á formación do profesorado, porque na formación coeducativa está a clave para levar a igualdade á aula.

Cres que a escola mantén a capacidade de transformación social que se lle recoñeceu historicamente, ou está a ser superada por outros medios de socialización?

A escola mantén esa capacidade, aínda que só sexa por número de horas, por cantidade. O alumnado pasa anos na escola, moitos meses.. todas as semanas seis horas ao día. Non hai programa da tele que dure tanto (ben, agás “Saber e gañar”).

Precisamente, a escola é o foro ideal para crear no alumnado un espírito crítico ante as mensaxes sexistas que recibe na súa socialización: familia, mass media, lecer, relación entre iguais, etc. Se desde a escola aproveitamos para facer medrar cidadáns e cidadás críticas co sexismo, estaremos a equilibrar esas mensaxes. Sempre digo que un dos labores da escola é amosar ao alumnado todo o catálogo do que é ser mulleres e do que é ser homes. O modelo sexista xa o dá a sociedade en xeral. Os modelos de igualdade coñeceranos na escola e daquela, xa libremente, desde o coñecemento, escollerán a súa posición no mundo. Pero se a escola non dá eses modelos, o catálogo estará capado e o noso alumnado abocado a repetir os únicos esquemas que pode coñecer: os sexistas.

Se a escola non tivese capacidade de transformación, eu buscaría outra profesión, non podo entender un mundo sen cambio e non me podo visualizar en algo que non sexa moverme polo cambio, é a base da miña vida, tanto profesional como persoal.

Como profesora de Lingua Castelá e Literatura traballas a expresión oral e escrita preguntando ao teu alumnado pola súa opinión respecto a moitos aspectos da vida e a actualidade. Compartes a análise - ou a queixa - de parte do profesorado de que hai unha involución ideolóxica, unha volta a valores machistas nas novas xeracións, ou es máis optimista?

Non sei se é optimismo, pero non creo que haxa unha volta atrás porque nunca vin que chegásemos tan adiante. As persoas de certa idade temos tendencia a pensar que a nosa xeración é a mellor e que a seguinte carece dos nosos valores. Creo que é un caso de falta de memoria ou de idealización da súa propia mocidade. Se boto a vista atrás non lembro compañeiros igualitarios, recordo compañeiros tan machistas como os alumnos de hoxe en día. Tampouco lembro moitas compañeiras feministas, entón, **onde está o salto atrás, se nunca estivemos adiante?**

O que si é verdade é que cada xeración ten un contorno cultural diferente, unhas formas de lecer distintas e unha forma de se expresar propia, nin mellor nin peor, soamente diferente. Por iso, hai que ter o radar moi activo, para poder analizar todo desde a propia mocidade. Outra cousa que é certa é que hoxe en día teñen un acceso tremendo a cuestións que, na nosa mocidade, nin imaxinabamos. Por exemplo, ao tema da pornografía, que é algo totalmente pernicioso para a forma de entender as relacións sexuais. Por iso é tan importante estar ao día, sen vulgar, sen menosprezar, pero con todas as alarmas para que, desde a aula, se equilibren esas mensaxes. Pero iso é imposible se o profesorado non está formado en coeducación, e xa non digamos se o profesorado vive en esquemas de desigualdade e de estereotipos de xénero.

O primeiro paso para coeducar á mocidade nas aulas é coeducar ao profesorado, diso non teño ningunha dúbida.

E ademais, non todo na nosa mocidade é negativo, cada día atopo máis rapazas xa abertamente feministas, e a rapaces que non se encontran a gusto na masculinidade tradicional. Vemos que o traballo xa realizado en familias e escola dá os seus froitos. Non podo ser pesimista porque son docente e feminista, e iso lévame, sen ningunha dúbida, ao optimismo e á acción.

A LOMCE supón un retroceso educativo en infinidade de aspectos...Que cambios introduce desde unha perspectiva de xénero? Cres que afectará aos proxectos coeducativos que se estean a desenvolver nos centros, ou que o compromiso persoal das e os docentes implicados servirá para amortecer os posíbeis efectos negativos desta lei?

A LOMCE é unha lei retrógrada, absolutamente retrógrada. Supón unha imposición para volver atrás, para recuperar unha escola academicista, onde a excelencia se une ao elitismo e ao descarte de persoas. A excelencia en educación, para min, supón que todo o meu alumnado é excelente e que o meu labor como docente é sacar o mellor de cada persoa, empoderala e acompañala nesa etapa da súa vida tan transcendental. Isto a LOMCE nin o entende.

Queren que desapareza a coeducación, porque a igualdade é unha bomba directa aos alicerces do seu elitismo e do seu materialismo atroz. A igualdade traspasa clases sociais, remove alicerces e cambia esquemas de vida, xusto o contrario do que queren estes políticos que nos gobernan desde altares e que olen a incenso e sacristía.

Non vou entrar en cousas concretas porque é un ataque directo a todo o que signifique levar o feminismo ás aulas, pero esquecéndose de certas cousas ás que quen estamos en coeducación nos agarraremos, e é que a LOMCE será unha Lei Orgánica de obrigado cumprimento en todo o territorio estatal, pero hai outras dúas leis orgánicas máis que amparan e obrigan á coeducación, a do 2004 contra a violencia de xénero e a do 2007 para a igualdade efectiva.

De todas as formas, como docente coeducativa xa estou acostumada a estar fóra da lei, a que non nos amparen os documentos oficiais, a que se “esquezan” de facer un uso non sexista da linguaxe, a que as mulleres non estean presentes nos libros de texto que se aproban para as aulas, a que as mulleres teñamos difícil o acceso a postos de responsabilidade en educación, etc. Quero dicir con isto que, aínda que as leis axudan ou poñen obstáculos, non son indispensábeis para levar a igualdade ás aulas, se fosen imprescindíbeis nunca estaríamos a falar disto. Como di Amparo Tomei, a grande mestra da coeducación: “A coeducación vai sempre por diante das leis”. E así seguiremos.

Se teño a igualdade como forma de vida, a coeducación vai comigo, porque a coeducación é a vida mesma.

A LOMCE porá máis pedras no camiño, pero o camiño nunca foi de rosas, xa o sabemos e xa estamos preparadas para seguir camiñando entre dificultades. Nunca houbo coeducación xeneralizada e sistematizada nos centros educativos. Todas as autoridades educativas tiraron do voluntarismo, ninguén se atreveu a facer unha formación obrigatoria do profesorado para que cumpra as leis que obrigan a coeducar. Os servizos de Inspección, en moitos casos, non se preocuparon de facer cumprir a lei neste tema, por iso afirmo que seguiremos

loitando pola igualdade, seguiremos na prevención da violencia machista desde idades temperás; en resumo, que seguiremos onde estabamos porque nunca dependemos de axudas de ninguén, sempre sacamos adiante o que puidemos co noso propio esforzo.

A LOMCE chegará, pasará, será esquecida pero nós seguiremos coeducando. Cambiando un pouco o conto de Monterroso, podo afirmar que “cando Wert espertou, as coeducadoras aínda seguíamos alí”.

Defensora acérrima da formación do profesorado como paso para a sensibilización e o compromiso coa igualdade, como cres que afectan á coeducación os recortes tan duros que se están a producir neste capítulo (cando menos en Galiza)?

Afectan moito porque, en canto se recorta, a igualdade é das primeiras recortadas. Mesmo parece que houbese alguén esperando coa tesoirá. E afectan porque a coeducación non pode ir ás aulas se o profesorado non a leva; e o profesorado non a pode levar se non a coñece; e o profesorado non a pode coñecer se non forma parte da súa formación inicial. E esa é a clave, profesorado que, xeración tras xeración, se lanza ás aulas sen formación en coeducación, que non oíu falar diso, que leva enriba todos os prexuízos sociais contra a igualdade sen pór un filtro crítico e académico. Por iso a formación permanente do profesorado é a base para a educación igualitaria, porque nalgún momento se necesita que oian de que vai isto, que saiban que hai miles de recursos en internet que poden levar á aula, que coñezan a historia da coeducación e das grandes mestras da coeducación. Nunha palabra, que se formen para ensinar nas aulas outros modelos de ser homes e de ser mulleres, afastados do que nos mostran os medios de comunicación, os gobernos e a sociedade en xeral.

Pola miña experiencia de todos estes anos, sei que cando o profesorado se forma, a igualdade entra nas aulas, cando alguén comeza a aplicar a perspectiva de xénero na súa vida e na súa profesión xa non hai volta atrás. Se hoxe en día non existe a coeducación xeneralizada é por



descoñecemento. E como estou tan segura diso, non deixarei de o dicir alí onde se me permita (e onde non se me permita, tamén). Hoxe, máis que nunca, necesitamos toda a enerxía para ser activistas feministas de aula, de centro, de administración e de vida.

No teu blog de coeducación <http://blog.educastur.é/marianmoreno/> compartes ideas, opinións, materiais...de grande utilidade para aplicar nas aulas. De que maneira están as redes sociais e internet contribuindo para a expansión da coeducación? Estanse a tecer redes que dan o apoio que ás veces non se encontra nos claustros?

Ui!, este tema é moi interesante porque as redes son un filón que hai que explotar, debemos estar presentes, debemos ocupar as redes.

Teño varias experiencias neste sentido. Unha delas é o blog que me serviu como altafalante do meu propio traballo e que, aínda que mantelo leva o seu tempo e non sempre se ten, sei que lle valeu a algunha xente para encontrar materiais e ideas que levar á aula. Actualmente estou inmersa nun grupo de facebook que creí hai uns meses. Farta xa de pelexar nos claustros e encontrar as mesmas reticencias sempre, soñei que había un claustro no que todas as persoas integrantes estaban pola igualdade, querían formarse e compartían os seus saberes para facer un mundo mellor desde a escola. E ese soño converteuse en realidade e creí o Claustro Virtual de Coeducación, ao que vos convido: <https://www.facebook.com/groups/526805410766086/>.

Xa somos case 800 persoas, é unha marabilla entrar nese grupo e saber que compartimos ideoloxía de igualdade para construímos un mundo mellor. Cada día agrégase xente, alí discutimos, compartimos, choramos e rimos. Non fai falta quedar, non fai falta reunirmos en persoa, sempre está aberto, sempre hai alguén que responde. E entón, cando coñeces a algunha persoa do claustro en persoa, parece que realmente traballamos xuntas, algo nos une, algo tan importante como a igualdade. É certo que, ás veces, entra alguén a molestar, un troll que quere torpedear o noso labor, pero neses casos asumo o meu rol de directora deste claustro e, en vez de chamar a Inspección, bótoos directamente. Ata iso é unha gozada.

As redes, internet, son básicas para nos facer oír e para transmitir a mensaxe da coeducación. Alguén que en Melilla leva á aula unha experiencia, cóntanolos, e outra persoa en Perú téntao tamén. Iso é o milagre das redes do feminismo. Sempre fixemos redes, agora é máis doado coa tecnoloxía. Ocupemos o espazo cibernético, que se nos vexa, que se nos lea, que a mensaxe chegue a todos os sitios!

Por último, por que recomendarías a profesoras e profesores que están a vivir un empeoramento das súas condicións laborais que dediquen tempo a un labor que supón máis traballo e non está recoñecido? Que te achega a ti como persoa a túa práctica coeducativa?

Eu non recomendo coeducar, eu directamente digo que se coeducas es máis feliz, así que quen queira ser feliz, que leve a igualdade á aula.

Non podemos escudarnos en recortes e condicións laborais para facer renuncia de funcións, o noso alumnado non merece iso e ademais estou segura de que iso é o que se pretende cos recortes, que a escola pública sexa peor. A mellor maneira de protestar contra os recortes é facendo da escola pública un exemplo de bo facer. Non digo que non haxa que protestar polas condicións laborais, ao revés, hai que protestar, hai que facerse oír, pero hai que dar onde máis doía, non na calidade da escola pública, porque se facemos unha escola pública de peor calidade estaremos a facer o xogo a un goberno que adora a escola privada con ideario de mantilla e procesións.

Por iso, coeducar é unha acto de rebeldía. Se somos docentes, temos a obriga de acompañar o noso alumnado na aprendizaxe, de lles axudar a ver outros modelos de vida, a ensinalles desde o exemplo que a verdadeira ética persoal consiste en vivir en igualdade. Se alguén se escuda nas peores condicións laborais para non coeducar, é que estaba a buscar unha escusa para non vivir a igualdade. Non me vale, non me merece respecto. As reivindicacións ben en alto, o traballo de aula de calidade.

Non se pode non coeducar cando levas a coeducación dentro.





marchas da dignidade: unidade e forza

As Marchas da Dignidade amosan que, hoxe en día, son o único movemento capaz de aglutinar forzas, sumar e convocar masivamente nas rúas, con éxito, a nivel estatal. Se o pobo é quen máis ordena, a que estamos?, que agardamos?

O 21-M volvemos demostrar a fortaleza do movemento das Marchas da Dignidade. As rúas de Madrid, un ano despois, volveron rebosar dignidade e amosaron a rebeldía dun pobo que non se somete, ensinando que o camiño emprendido o 22 de marzo de 2014 é o correcto e que temos que seguir avanzando nel. Na véspera do aniversario das Marchas da Dignidade, o 21 de marzo de 2015, de novo centos de milleiros de persoas dignas percorremos as rúas de Madrid porque a situación do país, como a do estado español, lonxe de mudar e mellorar nestes derradeiros doce meses, profundizou aínda máis nas consecuencias, nos perversos efectos das chamadas “políticas de austeridade” impostas pola Troika e que, sen “rechistar”, foron asumidas e implantadas polos gobernos de turno.

Na mobilización e no empoderamento do pobo está a solución. A Columna Galega das MMdD que durante 2014 levamos no marzal a Madrid o Tren da Dignidade, rodeamos o Parlamento Galego no mes de xuño e ateigamos a Praza do Obradoiro de dignidade o 29 de novembro, continuamos traballando arreo, dende aquela, na procura de recuperar a conciencia de clase perdida no pobo galego e sobre a necesidade de asentarmos neste país, como en todo o estado, un movemento reivindicativo básico – **pan, traballo e teito, para todas e todos**-, imprescindible para volver xerar ilusión e forza nunha clase traballadora adormecida, domesticada polo réxime, sen a que se torna imposible a toma das institucións con garantías de goberno real para as clases populares.

Ante a pasividade dos sindicatos do réxime e a súa política pactista, xeradora de anestesia popular, e por iniciativa, na Galiza, do sindicalismo alternativo galego do que formamos parte o SF-Intersindical xunto con STEG, a CUT, a CGT, o S.E, o SLG e outros, tratamos de sumar forzas e unificar todas as loitas e “lumes” de rebeldía que existían, e existen, dentro dos movementos sociais e cidadáns: a PAH, en defensa do dereito á vivenda e contra os desafiuzamentos; todas as MAREAS que loitan pola defensa dos servizos públicos (ensino, sanidade, cultura, transporte, comunicacións, servizos de asistencia social e de emerxencia) e moitas outras pequenas loitas que levan a cabo, de forma illada, traballadores e traballadoras combativos en distintas empresas. Todo, co obxectivo claro de dar unha resposta conxunta e contundente a todas as situacións de agresión política que sufrimos por parte dos gobernos de turno.

Tratamos de conquistar que a maioría social, a clase traballadora, o pobo, se mobilice, se dispoña na mobilización permanente, porque queremos vivir dignamente e coincidimos na necesidade de sinalar, e de afastar do poder, aos culpábeis da situación na que nos atopamos. Non só non saímos do que, nun claro eufemismo, nomean “crise” - cando

claramente se trata dunha estafa ás clases populares - senón que seguimos a sufrir, aínda con máis virulencia, políticas antisociais e recortes que nos afogan. Non hai brotes verdes, é mentira; por iso, dende as MMdD consensuamos e defendemos un programa de mínimos en torno a un lema sinxelo e común: **“Pan, Traballo, Teito e Dignidade”**, que leva consigo os seguintes puntos básicos:

Contra a corrupción. Non ao pago da débeda, ilegal, ilexítima e odiosa.

Non a privatización das Empresas e dos Servizos Públicos. Reclamamos sanidade e ensino público, para todas e todos.

Traballo digno e con dereitos, salario suficiente, redución da xornada laboral e renda básica.

Non ás reformas laborais que recortan dereitos, contra a precariedade laboral e social.

Polo dereito a decidir das persoas e dos pobos e nacións do estado, en todo.

A prol da igualdade, en defensa dos dereitos da muller e polo futuro da xuventude.

Contra a represión e o recorte de liberdades. Non a esta reforma do código penal. Non á lei mordaza.

Non aos tratados entre Gobernos e Transnacionais que atentan contra os dereitos sociais, a vida digna e a liberdade dos pobos. Non ao TTIP.

Polo dereito universal a unha vivenda digna e en contra do corte de suministro a poboación de servizos esenciais coma a auga, a luz e o gas.

Pola convivencia en paz. Non á guerra. Non á OTAN.

Non é sinxelo. Dende o mes de decembro, as MMdD tiñamos aprobada unha folla de ruta para 2015, con tres citas importantes e claves, para darlle continuidade á mobilización iniciada o 22 de marzo de 2014: volta a Madrid o 21 de marzo no primeiro aniversario das marchas, celebración dun 1º de maio aglutinador e alternativo con expresión clara, nas rúas de todo o estado, da unidade popular obreira e do que significa a dignidade da clase traballadora e, como colofón de todo isto, **unha convocatoria exitosa de folga xeral laboral, social, cidadá e de consumo no mes de outubro**. Con todo, axiña xurdiron atrancos e problemas, que viñeron ralentizar o desenvolvemento desta primeira mobilización que, a pesar de todo, finalizou cun éxito notable.

Aínda que con un protagonismo mediático limitado, a ninguén se lle escapa que unha parte importante do movemento das Marchas da Dignidade son determinadas organizacións políticas. No mes de decembro todas e todos eramos coñecedores do calendario electoral para 2015, mais foi na convocatoria das Eleccións Andaluzas onde a supeditación da estratexia de mobilización á axenda electoral se fixo evidente e non cabe dúbida de que isto supuxo un traballo extraordinario, e un lastre, no resultado final da mobilización do 21 de marzo.

Os acordos xa contemplaban que o ano 2015 ía estar marcado polas eleccións municipais en maio e as xerais en novembro. Esta nova convocatoria andaluza, e a proposta de cambio de data da mobilización do 21 de marzo, fíxonos perder un tempo precioso reproducindo debates e revisando acordos xa tomados; a máis, en moitos casos, tendo que atender argumentacións estériles e puerís, totalmente fóra da realidade que vivimos.

Pasadas xa as eleccións andaluzas, estas demostraron que o sistema resiste, a suma bipartidista encaixa o golpe e a esquerda segue atomizada, observándose incapaz de construír unha fronte ampla e común. E mentras se discuten puntos e comas no discurso de cadaquén, xorde, de forma preocupante, un relevo amable na dereita, perfectamente deseñado e con nome enganoso: “Cidadáns”. Neste 22M andaluz, fíxose evidente o funcionamento perfecto da maquinaria electoral e mediática do poder establecido e a ausencia de motivación, empuxe e resposta popular, basicamente pola incredulidade e aposta fallida na estratexia dunha esquerda insegura e irresponsable, que non sabe xestionar con intelixencia o escenario e o momento político que vivimos.

Tamén no estado español, pero de forma clara en Andalucía, o PSOE é réxime. Amósase de xeito diáfano cómo a cristalización dunha estrutura de poder, un formidable dispositivo político organizado, estruturado e lexitimado por máis de trinta anos de exercicio sistemático de dominio sobre a “cousa pública”, levou ao PSOE andaluz a converterse no “partido de Andalucía”. **A clave atopámola nunha inmensa capacidade para neutralizar o conflito social.** Os ERE só son medios e instrumentos para desactivar a relación entre loita social e política. A sociedade civil andaluza foi reorganizada desde as institucións, e integrada, practicando un xogo onde a discriminación e cooptación das diversas e singulares oposicións (sociais, culturais, políticas) foron sabiamente dosificadas.

Se facemos pedagogía concluiremos que fixar obxectivos só no plano electoral é un erro porque... “vai pasar o día, e pasará a romaría”. Atopámonos nun momento histórico onde se dan condicións obxectivas para asestarlle un golpe definitivo ao réxime. O sistema está tocado pero vemos que tende a recuperarse, e non serve, para esnaquizalo, utilizar unicamente a vía do que se deu en chamar “asalto institucional”, é imprescindible contar con movementos vivos que activen, resignifiquen e sosteñan a nova situación e para iso hoxe temos unha ferramenta consolidada: As Marchas da Dignidade_22M.

A toma das institucións pola esquerda real, empezando polos concellos, se de verdade sostemos a bandeira da transformación social e da quebra democrática, á marxe dun cómputo de votos maioritario que a lexitime, non pode renunciar á mobilización sostida no tempo e á implicación activa do pobo nas políticas que cómpre desenvolver a prol da maioría social. **Só deste xeito se pode construír e conquistar o imprescindible contrapoder para mudar o sistema.** Esquecer isto, priorizar os procesos electorais renunciando ao empoderamento do pobo, fará que, unha vez máis, caíamos nun erro histórico que, doutra banda, está agardando un sistema debilitado que necesita repórter forzas e que, mentres se recupera, sen lugar a dúbidas, “pódese permitir que xestionemos, por algún tempo, algunhas das súas migallas”.

Só un proceso de acumulación de forzas pode derrubar este sistema capitalista, letal para a clase traballadora. **Nas institucións, unha fronte popular, plural, leal e xenerosa, que sume respectando as diferenzas que sempre enriquecen; e nas rúas, un pobo esixente, ilusionado, concienciado, empoderado e xerador de inercias que permitan implantar e consolidar políticas que garantan a xustiza social e a quebra democrática.** Estes son os obxectivos polos que naceu, e para os que seguiremos traballando dende o Movemento das Marchas da Dignidade, e esta debería ser a aposta da esquerda real neste país, no estado español e no mundo. A proba de se somos capaces de pasar da teorización á práctica terémola afrontando esa mobilización do 1º de maio, na antesala das eleccións municipais. Como se faga e como resulte será determinante para cumprir os obxectivos fixados para este 2015, que deberá desembocar nunha folga xeral digna no outubro, antesala tamén dunhas Eleccións Xerais.

16 lingua galega: s.o.s., pero avante

algunhas reflexións sobre o devalo do galego e algunhas bases para un imprescindible novo pulo normalizador

1. Os datos non cantan, que choran

A recente enquisa ás familias do IGE, con datos de 2013, confirma o devalo imparábel do idioma galego, tanto en termos de usos efectivos como de niveis de transmisión interxeracional (Cf. Táboa 1).

táboa 1. porcentaxes de uso habitual

	en galego sempre	máis galego ca castelán	máis castelán ca galego	en castelán sempre
de 5 a 14 anos	13,20	11,91	27,79	47,09
de 15 a 29 anos	19,78	16,91	29,66	33,64
de 30 a 49 anos	23,07	20,90	26,62	29,42
de 50 a 64 anos	35,42	24,22	18,85	21,52
de 65 ou máis anos	52,74	21,08	12,38	13,80
total	31,20	20,29	22,26	26,25

Por primeira vez no percurso histórico, o galego, lingua secularmente minorizada, está a piques de se converter tamén xa na súa propia área xeográfica e social orixinaria nunha lingua “minoritaria” (usada habitualmente por menos do 50 % da poboación). O futuro pinta aínda máis negro, pois coas taxas de transmisión interxeracional que existen e coas taxas de uso habitual que se rexistran entre a xente máis nova (74% sempre en castelán ou máis en castelán ca en galego, para a poboación entre os 5 e os 14 anos), de non mediar unha fonda mudanza de tendencia no futuro inmediato o galego pode deixar de ser “primeira lingua adquirida” en apenas dúas ou tres xeracións (cf. Táboa 2).

táboa 2. evolución nos usos entre 2003 e 2013

	en galego sempre			máis galego ca castelán		
	2003	2008	2013	2003	2008	2013
de 5 a 14 anos	27,1	15,26	13,2	13,23	20,87	11,91
de 15 a 29 anos	28,49	18,59	19,78	17,25	24,37	16,91
de 30 a 49 anos	36,63	22,06	23,07	20,17	26,59	20,9
de 50 a 64 anos	51,16	34,26	35,42	21,91	32,67	24,22
de 65 ou +anos	66,11	52,9	52,74	15,76	25,6	21,08
total	43,2	30,29	31,2	18,32	26,73	20,29

Nada menos que 35 anos de sistema autonómico e de lexislación presuntamente normalizadora non deron resultados positivos (¿ou é que deron, en realidade, os resultados desexados polos deseñadores da arquitectura lingüístico-legal emanada da Constitución do 78?). A galega é a única lingua minguante dos territorios do Estado con idioma de seu.

Con moi pequenas excepcións no concreto, ningún dos sectores ou ámbitos que podían fomentar e prestixiar a lingua cumpre no xeral a función “locomotora” ou “exemplificadora de uso normalizado” que se precisa, cando menos non coa “forza” suficiente para invertir tendencias: nin a escola, nin os medios de comunicación de masas públicos ou privados, nin a cultura en calquera das súas vertentes (por moi meritório que sexa o seu quefacer do punto de vista cualitativo), nin o mundo empresarial e publicitario, nin a administración en todo o seu conxunto, nin moitos segmentos do tecido cívico-social.... Da lingua galega hai valedores en todas partes e mostras de compromiso normalizador en todos os sectores, pero constituímos sempre minoría, excepción ou “nota discordante” coa praxe hexemónica e considerada “normal” e carecemos case sempre de capacidade de “arrastre”.

Aferrarse, tentando algún enfoque positivo dos datos do IGE, ao lixeiro incremento nas porcentaxes de poboación que se declara “competente” en galego (capacidades de entender, falar, ler e escribir), como fai a Xunta, é desviar o foco do problema esencial da lingua: ¿de que serve a competencia nun idioma que non se emprega efectivamente no día a día, en que non podes acceder a todos os servizos e produtos ou que non pode usarse, na práctica e por razóns alleas á vontade do usuario, en moitos ámbitos e situacións concretas da vida cotiá?

En paralelo ao descenso no uso e na transmisión, o idioma galego padece os efectos negativos da difusión masiva na sociedade de novos prexuízos contra el, que se suman aos vellos prexuízos, que tamén non foron desterrados, nin moito menos. Un dos máis potentes deses novos prexuízos, alimentado desde sectores moi diversos e mesmo antagónicos *a priori*, é o da identificación político-ideolóxica das persoas usuarias do galego.

A presenza do galego no ámbito urbano, tan decisivo na Galiza actual (non en balde representa xa máis da metade da poboación), vai camiño da residualidade: poboación idosa con raíces no rural, unha certa porcentaxe de neofalantes e diversos segmentos sociais e familiares militantes no tema lingüístico. Todo o demais camiña cara ao monolingüismo diario en castelán. Mesmo desaparecen as condutas diglósicas, si, mais en favor do monolingüismo na lingua hexemónica.

A familia segue a ser a principal vía de aprendizaxe do idioma, pero importa salientar que, ao cinxírmonos á poboación menor de 30 anos, a escola supera xa á familia como principal medio/ámbito de aprendizaxe da lingua galega. A desgaleguización é tan acelerada que na maioría das familias xa non hai coincidencia entre a lingua de uso habitual por parte dos avós/as e a lingua habitual dos netos/as. En todo caso, a estatística de 2013 do IGE confirma reveladoramente (cf. Táboa 3), por se a alguén lle ficasen dúbidas, que non é o galego a lingua na que se imparte maioritariamente a docencia no noso país, senón o castelán:

táboa 3. impartición de materias nos distintos tramos educativos

	de 5 a 16 anos	de 17 ou máis anos	total
todas en galego	1,64	2,97	2,15
maioritariamente en galego	51,02	32,04	43,70
maioritariamente en castelán	46,11	58,97	51,08
todas en castelán	1,23	6,02	3,08
total	100,00	100,00	100,00

2. Os efectos demoledores do “Decreto de Plurilingüismo”

A pesar da amplísima mobilización despregada por moitos sectores sociais, das críticas de diversas instancias institucionais e apesar tamén da sentenza do TSXG, que anulou aspectos basilares do decreto, a Consellería de Cultura teimou en manter a súa aplicación. Cómpre recoñecer que non lle foi mal o empeño, hai pouco abenzoado ademais do punto de vista legal por ese Tribunal Supremo que padecemos, tan pouco montesquiano el. Unha parte da sociedade nada pequena (e non só a residual entidade Galicia Bilingüe, desde logo), abenzoou e abenzoa aínda hoxe as liñas mestres dese proxecto. Moitos centros lanzáronse á “plurilingüización”, máis aparente que real, por

medio de seccións bilingües, cuxos resultados non se están a avaliar, non vaia ser que, con datos na man, se poida chegar á conclusión de que tampouco son esas seccións a marabilla das marabillas para unha lingüística educativa eficaz; moitos outros centros deixaron de aplicar medidas normalizadoras porque se implantou xa, seica, o “equilibrio” e a “harmonía” definitivamente; moito profesorado sentiuse eximido de seguir usando o galego nas aulas e case ningún se sentiu chamado desde entón a incrementar os niveis de uso para a lingua de Rosalía. A aplicación *ad pedem litterae* do reparto idiomático de materias recollido no decreto mingou de feito a porcentaxe do galego como lingua vehicular na maioría dos centros e situou o idioma propio, real e simbolicamente, como a “irmá pobre” dese tal plurilingüismo.

O obxectivo último deste decreto, que non era outro que reimpulsar e reforzar a hexemonía do castelán na nosa sociedade por medio do ensino, foi conseguido sobradamente, por desgraza. A iso axudaron moitos outros factores ademais da escola, evidentemente: abonda lembrar o que aconteceu coas axudas á creación audiovisual, ao teatro, á tradución, á edición, ás bibliotecas, ao asociacionismo, aos medios de comunicación en galego, etc. Reducir a presenza da lingua propia no ensino, privar de axuda económica ao tecido cultural do país que se expresa nela e levar adiante unha praxe e un discurso desde as institucións que a inferioriza e a minusvalora en cada ocasión foron tres elementos definitorios do novo tempo escuro en que as distintas Consellerías do goberno Feijóo, por activa e por pasiva, sumiron a nosa fala.

Aínda que a Consellería de Educación vén incumprindo desde hai varios anos, curso tras curso, a súa propia norma, que a obriga a avaliar os resultados da implantación do chamado “Decreto de Plurilingüismo” (decreto 79/2010, Disposicións adicionais Segunda e Quinta), resulta xa unha evidencia difícilmente discutíbel que o mesmo

- a) non garante a igual competencia do alumnado nas dúas linguas cooficiais ao rematar o ensino obrigatorio, en claro detrimento do galego, sobre todo no tocante á competencia a nivel oral, que non tanto a nivel escrito;
- b) exclúe o galego das áreas científico-técnicas, reforzando as visións prexuízosas sobre a súa valía, capacidade e utilidade;
- c) relega o galego a unha presenza marxinal na etapa de Infantil e na Formación Profesional, nomeadamente nos centros encravados en ámbitos urbanos;
- d) impede en moitos sentidos que o educativo sexa un ámbito de adquisición de valores e prácticas máis favorábeis para a(s) lingua(s) menos favorecida(s);
- e) converte o ensino nun axente máis na transmisión dunha visión hexemónica e reducionista da pluralidade lingüística no mundo, coa aprendizaxe do inglés como único foco referencial;
- f) sitúa as familias que se esforzan por transmitir a lingua nas primeiras idades en clara situación de discriminación e inferioridade, someténdooas ao *diktat* da hexemonía existente: os meniños e meniñas galegofalantes deixan de selo na escola.

A recente mudanza no posto dirixente da Consellería de Educación podía ter sido unha ocasión inmillorábel para abrir un proceso de diálogo que conducise á derogación do polémico decreto e á confección consensuada dun novo, que funcionase a satisfacción de moitas máis partes. Non semella que vaia ser así. O PP fai causa da literalidade do seu decreto e négase a derrogalo. Fala de “consenso”, pero nin sequera convoca e se senta a falar cos moitos sectores discrepantes co decreto vixente... A cuestión é: élle máis rendíbel social e electoralmente? Dá por feito de que non hai masa crítica na sociedade que lle afee, coa voz ou co voto, ou con ambas cousas á vez, esa teima?

O idioma galego, dada a situación social en que está e a deriva en que o sitúan tantas forzas que lle son negativas (cf. datos do IGE 2013), necesita con máis urxencia ca nunca que no ensino exista un marco normativo que garanta a súa aprendizaxe e presenza vehicular, que fomente o seu uso habitual e que restituía, a nivel práctico e simbólico, un status favorábel para el como lingua propia. Parece evidente que temos que erguer, no ámbito educativo cando menos, un movemento eficaz e útil para a súa supervivencia e que temos que traballar moi duramente para convencer os gobernantes e órganos lexisladores que veñan no inmediato porvir da necesidade de faceren un esforzo inmediato neste campo. Caso contrario, o galego continuará indosenos das mans como auga nun cesto.

3. Estamos nun beco (sen saída?)

Para quen asina (como para o sindicato ao que pertence, o STEG), a normalización do idioma galego é un ideal esencial e profundamente democrático, expresión do dereito inalienábel do pobo galego a cultivar a súa lingua e a desenvolver a súa cultura, en actitude aberta e fraterna con todas as demais, castelá incluída. A marxinación e a exclusión histórica do idioma galego do sistema educativo foi un fenómeno de consecuencias funestas en múltiples planos da vida social, cultural e colectiva galega que

inda estamos a pagar hoxe como sociedade e o contido e a filosofía do Decreto 79/2010 supón, nesa perspectiva, un retroceso histórico de magnitude inédita e consecuencias demasiado serias e negativas como para que permanezamos impasíbeis.

A escola debe constituír, ao noso entender, o ámbito e a ferramenta privilexiada para que todo o alumnado teña oportunidade de adquirir competencia plena na lingua propia da súa comunidade,

na lingua oficial en todo o Estado e en cantas máis queira e poida, mellor; para que coñeza as circunstancias e condicionantes históricos que rodearon o decorrer cultural e idiomático da súa comunidade; para que adquira actitudes de respecto, valorización e adhesión cordial cara ás linguas, cara aos falantes e cara á diversidade idiomática, etc.

Do mesmo xeito, o profesorado, con independencia das opcións e usos que lexitimamente adopte na esfera do particular, está obrigado moral e profesionalmente a coadruar nesa tarefa formativa arredor da cuestión lingüística e debe colaborar na consecución dos obxectivos competenciais fixados nesa perspectiva para o conxunto do sistema educativo.

Está fóra de toda dúbida que no cada vez máis acelerado devalo social do idioma galego ten máxima responsabilidade a administración autonómica, isto é, os distintos gobernos que se sucederon en trinta e cinco anos, porque non deron conta de xeito eficaz da obriga de promoveren e normalizaren usos do idioma propio de Galiza, como é mandato legal e estatutario. Mais tamén é certo que a desidia, indolencia, pasividade, morneza, deslealdade ou hostilidade desde gobernos cara ao galego, que de todo tivemos nestes 35 anos de autonomía, non atopou na sociedade cívica galega unha resposta alternativa e/ou compensatoria suficiente.

Cómpre recoñecer que as forzas normalizadoras no ámbito do ensino non demos conseguido paralizar a aplicación do nocivo decreto de plurilingüismo, de maneira que ficamos reducidos a practicar unha calada pero roma desobediencia cívica á prohibición de impartir determinadas materias en idioma galego ou a pedir case ritualmente, cada novo 17 de maio, a derogación do tal decreto. Resistimos como puidemos tamén, xaora, organizando nas Equipas con cada vez menos diñeiro actividades de “dinamización” (que non “normalización”, vade retro!). Pero sobre todo, o que é máis preocupante ca nada, non demos articulado unha unidade de acción tan ampla e plural como sería posíbel nin temos a día de hoxe unha alternativa concreta, viábel, seria e meditada que ofrecer de xeito inmediato a, por exemplo, un hipotético novo goberno saído das urnas, sexa do signo que for.

Que a política de Feijóo e do seu demisionario conselleiro Jesús Vázquez foi sumamente nociva para o idioma galego é unha verdade cáseque de perogrullo que xa fica para a Historia, mais no campo normalizador tampouco estamos para botar foguetes ao ceo polo ben que nos foi ou o ben que o fixemos nos últimos tempos. A Coordinadora de Equipas, chea de iniciativas ben orientadas e de propostas ilusionantes, padeceu un dobre boicote: o consabido da administración “popular”, xaora, mais tamén o incomprensíbel (ou sí?) e sorprendente (ou non?) de certo sector patrimonialista da lingua, que, coma o can do hortelán, nin come nin deixa comer e que supedita toda acción nese ámbito ao engorde estratéxico e simbólico da súa concreta opción político-sindical... Novas entidades xurdidas á calor da indignación contra o “Decretazo” tiveron “arranque de cabalo e parada de burro”, como soe dicirse, e non lograron consolidar ese necesario novo espazo de confluencia e traballo proactivo para moitos sectores favorábeis ao galego que viñan estando desencantados ou mesmo indignados coa deriva doutras

E AQUÍ, DÚAS MOSTRAS DE ESCRITURA SUMERIA E O DERRADEIRO TEXTO EDITADO NO IDIOMA QUE SE FALOU EN GALICIA DURANTE MÁIS DE MIL ANOS



plataformas de defensa do idioma xa antes existentes, controladas e postas claramente, tanto na praxe como no discurso, ao servizo de intereses político-sindicais moi concretos, nada inclusivos e até por veces, por iso mesmo, contraproducentes para a causa.

A todo iso cómpre sumar o desánimo xeral diante dun poder soberbio e prepotente que non dialoga nin cede nunca e dunha sociedade pasiva de máis; os efectos dos recortes salariais e profesionais que padecemos e que parecen tornar “pecata minuta” tantos outros debates sociais e tantas outras xustas demandas, as consecuencias demoledoras do austericidio que nos impuxeron sobre a produción e os hábitos de consumo culturais, etc.

4. Que Facer?

O primeiro, xaora, non desanimarse polos datos do IGE e persistir no uso social do galego, na transmisión familiar da lingua, na defensa cívica dos dereitos como falantes e na loita pola normalización de uso, en todo momento e lugar. Situacións máis difíciles téñense dado polo mundo e pola Historia adiante para a supervivencia de moitísimas linguas e non poucas delas saíron vitoriosas do embite.

Necesitamos, claro que si, outra política lingüística moi distinta á actual por parte dos gobernantes, nomeadamente no eido educativo, e desexamos outra estratexia normalizadora e promotora do galego desde a sociedade civil.

Para a primeira demanda, a resposta está na acción diaria individual e colectiva, no labor pedagóxico nas aulas e en toda a parte, na coherencia exemplificadora entre o que defendemos e o que practicamos e no compromiso cívico e político que cada unha das persoas queira exercer desde onde queira facelo, para promover un cambio de goberno ou un goberno que cambie.

Para a segunda, cómpre revisar, á partida, a nosa propia pertenza ou contribución, individual ou nos colectivos de que facemos parte, a plataformas que parece non teñen o discurso axeitado para esta hora histórica nin satisfacen os mínimos de funcionamento interno pluralista, transparente e respectuoso coa diversidade que resultan esixíbeis. Aínda que soe duro e poida ser tildado de “fraccionalista”, cómpre dicir que non ten moito senso continuar pertencendo por inercia a entidades que non estean dispostas nesta altura, como mínimo, a un inmediato e profundo exercicio de autocrítica para resolver a contradición flagrante entre a nobreza e importancia da causa que defenden, a da lingua do pobo galego, e os magros resultados que están obtendo cos métodos e discursos empregados até a data. Non se necesitan máis probas, pensamos, de que no campo normalizador en xeral, e no do ensino en particular, a dinámica de exclusión propositada e a tendencia á redución das forzas a mobilizar a un determinado segmento organizado do nacionalismo, por moi respectábel

que este sexa, conducen ao fracaso. A horizontalidade, a vocación abranxente, a unidade de acción e a confluencia nos obxectivos concretos, desde o respecto á identidade e pensamento propios de cada quen, foron sempre premisas que permitiron o empoderamento e incrementaron a forza dos sectores sociais en loita polos seus dereitos, os lingüísticos incluídos.

A lingua galega necesita un novo pulo normalizador desde a sociedade civil, un pulo certamente distinto, no plano cualitativo e asemade no discursivo, ao exercitado de maneira hexemónica desde hai varios lustros por un concreto sector que, aínda defendendo honestamente a causa da lingua, non pode, non quere ou non sabe evitar a tentación de patrimonializar esa defensa. Haberá que lanzarse, pois, a dialogar e a tecer paseniñamente unha rede “alternativa”, verdadeiramente plural, con outras moitas persoas e entidades, buscando non o confronto cainita coas plataformas preexistentes, senón a articulación en positivo dun outro espazo paralelo, moito máis inclusivo e autónomo, que permita elaborar e levar a cabo campañas normalizadoras de amplo espectro e deseñar alternativas concretas á situación actual, nomeadamente no ensino. Neste sentido, cabe pensar para xa na apertura dun proceso mancomunado de elaboración dun plan de normalización da lingua galega no ensino que poida defenderse como alternativa a curto prazo fronte ao vixente decreto de plurilingüismo e que poida ser ofrecido a vindeiros gobernos galegos como nova folla de ruta para un imprescindíbel renacer de usos para a nosa lingua.



20 ensinar a terra

Lucía Flora López Pérez

Recórdome na escola. Grazas a ela puiden visionar un filme onde nos referenciaban como os brancos malos se apropiaban na selva dos recursos mentres destrozaban unha cultura indíxena introducindo o alcohol. Escoitei a un explorador visitador do Amazonas falarnos de a qué sabían as arañas. Tiven acceso a moreas de información. E grazas a iso formei a miña dimensión ética.

É preciso educar para compartir distintas opcións, poder cambiar e poder decidir sen coacción algunha. Así, x individux poderá dispor cada vez dunha maior autonomía á vez que poderá condicionar o seu entorno introducindo mudanzas que considere mellores. Este é o verdadeiro progreso. O progreso ampliador de dereitos. E esta consideración é un paradigma lóxico incuestionable dende que “Sócrates é home”. Hai unha relación directa na explotación e importación de recursos por parte do norte de occidente e a violación sistemática de DD.HH. Sen ir máis lonxe, a empresa Endesa en Chile, cunha participación importante española, significou morte e persecución de centos de mapuches hai uns anos.

Esa empresa publicítase coma verde e respectuosa co medio. E permíteselle. E todxs caladiñxs.

Un grupo de cientistas da USC estudou dous manuais para o profesorado sobor da reciclaxe de residuos. Actividade comunmente realizada nos centros escolares. Visibilizaron que dos tres famosos R: reducir, reutilizar e reciclar, maioritariamente os exercicios contidos facían referencia somentes ao simple proceso da reciclaxe. ¿Onde debemos tirar este lixo ou aqueloutro? Actividades destinadas a converternos en lúcidxs recicladorxs sempre atentxs a non errar no contedor. Para sermos felices e honrados cidadáns!.

Pero hai máis, claro que si. Facendo isto non nos cuestionamos para nada o modelo de consumo que xera esa desproporción de lixo. Son medidas apeladas como de “fin de cañería” por iso mesmo. Porque poñen fincapé nas consecuencias, pero non apelan ás causas, para poder así mudalas.

Lonxe do catastrofismo mais sendo realista, acumúlanse as evidencias científicas que apuntan a que o espazo de acción para loitar contra o cambio climático vaise reducindo.

E mentres, na sociedade, domina o “mercar” como poder ansiolítico para a depresión, ansiedade ou aburrimiento.

O poder segue vivindo na terra plana con empresas que partindo de recursos finitos pretenden obter beneficios infinitos. E producir. Porque aí está o verdadeiro desenvolvemento e progreso. Poñendo énfase na cantidade e non na calidade.

No quinto informe do IPCC, sobre quecemento global, apuntouse que ao longo do século XXI prevese que o cambio climático ocasione un incremento de mala saúde en moitas rexións e especialmente nos países máis pobres. Haberá maior probabilidade de lesión, enfermidade ou morte debido a ondas

de calor máis intensa, unha maior probabilidade de desnutrición derivada dunha menor produción de alimentos así coma meirandes riscos de enfermidades transmitidas polos alimentos e a auga.

Mais, coma x cidadán medio da nosa contorna polo de agora non nota os efectos do cambio climático, non se sente partícipe. Non cre que lle afecten.

E no caso que chegue, xa se inventará algo para solventalo ou conquistarse outro planeta. “Non nos preocupemos” como mantra capitalista.

Nesta visión totalmente nesgada, os medios xogan evidentemente un papel clave. O gravísimo cambio climático non está na axenda e, no caso de televisar, sempre introducen a figura dun científico que nega a súa existencia. Recorden ao primo de Raxoi.

En fin. Vivimos nun mundo que está ao revés... xa o dixo Galeano “vamos para o abismo pero nuns coches moi grandes”.

É preciso que como mestres e mestras orientemos dentro das nosas posibilidades a un cambio de hábitos. A cidadanía debe ser coñecedora desta mensaxe porque é o noso papel.

É inevitable o 4º R, REPENSAR: o noso xeito de habitar o planeta, o noso modelo de consumo e a nosa capacidade de carga. Debemos tomar conciencia do noso grande poder político a través das eleccións diarias, o poder da bolsa da compra. Actualmente hai máis de 200.000 familias que consumen produtos agroecolóxicos, fan uso racional da enerxía, utilizan o transporte colectivo, reducen e reutilizan... pero debemos ser máis.

A xente estase empoderando e amosando madurez e unha clara vinculación entre consumo e ética. Ah, agardemos non ser futuros dinosaurios...

a relixión católica no ensino, segundo o b.o.e.

1.- “Importante para conseguir un desenvolvemento pleno e integral da personalidade”.

Si... Moito máis ca as matemáticas, as linguas, as literaturas, as filosofías, as físicas, as químicas, as historias, as ciencias da natureza, as músicas, as artes (incluída a culinaria). Vaia, o santo graal do desenvolvemento do pensamento humano...

O desenvolvemento da personalidade humana non pode estar apoiado nunha crenza relixiosa. Ese desenvolvemento ten que vir dado, aprendido e/ou adquirido a través das aprendizaxes que nos proporciona o contacto directo coas realidades que nos rodean. As relixións teñen moitos preceptos baseados na realidade, nas vivencias, pero foron concibidas para encher os ocos para os que a realidade non ten resposta e foron presentadas como dogma de fe. A fe non é real, senón que é a crenza nun ser superior (ou varios) e implica, por unha banda, o seguimento dun conxunto de principios relixiosos que afectan ao comportamento social e individual das persoas e, por outra, unha determinada actitude vital, non baseada na razón nin na experiencia.

2.- “Fundamental para a maduración da persoa”.

Si.... Coma o sol, a calor, a auga e o esterco que lles botamos ás plantas para que maduren e dean froitos....

As persoas maduramos coa experiencia vital. Non aprendemos a falar ata que os nosos órganos de fonación aprenden a colocarse para emitir sons e somos capaces de asociar as secuencias de sons que se corresponden coa realidade que percibimos polos sentidos. Non somos capaces de ler e/ou escribir ata que non coñecemos as grafías e grafemas e adquirimos as rutas fonolóxicas, fonéticas e sintácticas que artellan un idioma e lle dan significado lingüístico a todo o que vemos. Non aprendemos a contar e a realizar operacións matemáticas ata que non somos capaces de asociar díxitos e símbolos numéricos cos obxectos e formas que nos rodean. Non aprendemos ata que non nos damos conta de que a auga flúe e se evapora, ata que non vemos como dunha semente saen plantas, flores ou froitos. Non maduramos ata que non coñecemos os montes, praias e ríos, a historia de quen nos precede, a súa cultura, as súas músicas... A nosa propia historia.

Maduramos cando adquirimos conciencia de nós mesmas e do lugar que ocupamos na Natureza, na Ciencia, nas Artes e na Historia. Calquera deus/deusa, como ente abstracto, só nos axuda a ter unha visión ficticia da realidade da nosa maduración como persoas. Madurar desa maneira non é madurar. É agochar detrás dunha pantalla a frustración que nos pode chegar a producir ter conciencia do que descoñecemos, da nosa inmaduridade.

3.- “Dá sentido ao ser humano e é unha dimensión inherente del”.

Si.... Como os peliños eses que hai no oído que nos manteñen en equilibrio para que non nos perdamos na cuarta dimensión...

Inherente: esencial e permanente.

A dimensión de cada persoa vén dada pola crenza que a propia persoa ten de si mesma, pola visión que ela mesma se fai e ten do seu propio ser e existir, logo de ter analizado polo miúdo cales son

os seus sentimentos, pensamentos, reaccións e limitacións diante da realidade cotiá. Inherente á persoa é ela mesma, pois nace con ela e con ela se desenvolve e esvaece. As relixións tapan esa visión desde o mesmo momento en que nos queren facer crer que os logros que acadamos son causa da intervención divina e as desgrazas son consecuencia da nosa mala intervención. Pero nós somos nós mesmas, a persoa coa que loitamos a diario para vencer medos ou festexar triunfos. Con nós nos deitamos, durmimos e amecemos. As relixións só nos fan crer que somos nós. Non nos ratifican na nosa propia esencia. Soamente nos indican cal é o camiño do que elas consideran que é a perfección. Cadaquén é inherente a si mesma, esencial e permanente. A dimensión do ser humano vai máis alá. As relixións condicionan a nosa propia dimensión.

4.- “Axuda a ensanchar os espazos da racionalidade”.

Si... Sobre todo porque nos invita a ter fe cega nuns entes que non se poden ver, nin oír nin tocar. É dicir, a cegarnos. A Once vai quedar pequena!

A racionalidade, que eu saiba, baséase na razón adquirida a través do razoamento lóxico, lonxe de impulsos e doutrinas, na experiencia que cadaquén ten de si mesma, das persoas e do mundo no que vive, da razón que se acada logo da experimentación real do que acontece. A racionalidade é o que nos leva a actuar de acordo coa razón, coa análise e coa discusión de antecedentes e consecuentes. Os espazos de racionalidade veñen dados pola análise e pola discusión, non pola fe.

Non obstante, no pensamento humano teñen un espazo moi importante as emocións e a vontade. As nosas condutas non poden estar apoiadas só na razón, senón que temos que ter en conta as nosas emocións e a nosa vontade. Somos e actuamos porque razoamos, temos vontade e sentimos. As relixións non analizan, non discuten, e consideran

que as emocións son nosas, a vontade é nosa, pero a razón é delas, polo tanto anulan unha parte moi importante do pensamento humano e guían os nosos sentimentos e a nosa vontade ata que cheguemos ao espazo da súa razón.

5.- “Pon de manifesto a profunda unidade e harmonía da iniciativa creadora e salvífica de Deus”.

Si... Que llo pregunten ás persoas paradas de longa duración, con máis de 45 anos e con cargas familiares. A ver onde está esa iniciativa creadora e salvífica que o tal lles proporciona a diario para poder sobrevivir...

Ningún deus/deusa nos salva. Soamente nos salva a nosa propia loita contra nós e contra o que nos rodea, a través do coñecemento que temos do que nos precede e do que somos, do noso traballo, do que facemos para as demais persoas e para nós. Non existen a salvación divina ou a condenación eterna. Esa profunda unidade e harmonía están ligadas ao acontecer diario. Ningunha deusa ou deus salvan ou crean. Non hai nada do que salvarse ou crear. Eses son conceptos ou palabras ideadas polas relixións para anular vontades, aínda que as vontades persoais sexan deixar de existir. E, se nos coñecemos e somos conscientes das nosas propias limitacións, a harmonía e unidade non veñen das deusas ou deuses. Veñen da nosa vontade, dos nosos sentimentos, da nosa racionalidade e de nós mesmas.

6.- “Ensina que o rexeitamento de Deus ten como consecuencia no ser humano a imposibilidade de ser feliz”.

Si... Como se para ser felices precisásemos un lavado de cerebro. Con lavar o pelo para que non pique a cabeza, penso que xa chega. E con ter un anaco de pan, unha roupiña e un teito. O demais creo que sobra. Non había unha canción que dicía algo así como “eu para ser feliz quero un camión”?

A felicidade é un vocábulo abstracto por natureza. Se o deus católico, ou o de calquera outra relixión, buscasen a nosa felicidade, ían someternos a tales

torturas? Segundo as relixións, chegar cerca dunha deidade é acadar a felicidade. Pois moi ben. Cadaquén busca a felicidade onde lle peta, pero hai deusa e/ou deus que interveña niso? Intervimos cadaquén de nós. Hai quen busca a felicidade na cervexa, nas drogas prohibidas, no tabaco, nas relixións, nos xantares abundantes, no deporte, na música, no traballo diario ou no esforzo... Ata na preguiza está ou pode estar a felicidade. Ser feliz é un estado do ánimo, caduco e efémero, o mesmo que o é a infelicidade. As persoas somos/sentímonos felices e/ou infelices a pesar das deusas e/ou deuses. A felicidade é un estado da condición humana.

7.- “Fainos coñecer que o verdadeiro Deus é comunión: Deus un e trino”.

Si.... Pois será común unión de tres en un. Como “en la casa de Juan Palomo, yo me lo guiso, yo me lo como!”... Vaia! Fáltame o tres... Tres é moita xente e non dou para tanto!

A común unión é unión en común. “*Quid pro quo*”. De min para ti e de ti para min. De nós para vós e de vós para nós. Esta tríade que aparece aquí ten moitísimas máis matizacións.

Segundo reza este credo, o deus cristián católico é pai, fillo e espírito santo. Ben. Pai é calquera que consiga facer chegar un espermatozoide a un óvulo. Un espermatozoide, de entre millóns, a un óvulo único. Un entre millóns. Fillo ou filla é o que resulta desa casual unión, consentida moitas veces, pero non consentida outras moitas.

A santidad do espírito é relativa, como todo. Somos santas segundo nos din que temos que ser, segundo un criterio de santidad que non existe, pois a santidad ensínasenos coas relixións, non a aprendemos por experiencia. Hai quen considera que a santidad está na morte de semellantes, no asasinato. Isto vai contra Natura. A morte nunca é xustificable pero se, por calquera causa, chegamos á conclusión de que matar é o camiño para a salvación, que pasa? Aí están as relixións. Remítome ás Cruzadas en Terra Santa, ao nazismo, á Yihad islámica, ao que está acontecendo hoxe en día en Palestina respecto das guerras emprendidas polos estados xudeus e ao que aconteceu despois e acontece agora, respecto de todas as guerras. Todas son por relixións. Ou por petróleo. Aínda se me pon mellor. Ou peor.

Deus é todo e é a unión común de canto aconteceu, acontece e acontecerá, pero sempre basea as boas obras na súa intervención sobre as persoas e as malas obras na intervención errada das persoas que se apartan do seu camiño. Se estás comigo, loitas e matas comigo e por min. Se non, condénaste. Hai nisto “*Quid pro quo*”?

Entendo que a común unión é unha cousa na que todas participamos de éxitos e fracasos e somos un só corpo loitando por sobrevivir. Todas e cada unha, coa súa idiosincrasia, coas súas limitacións, co seu ser e estar. Este deus culpa o ser humano das desgrazas que lle acontecen e busca o xeito de que se sinta culpable e pida perdón por iso. Deus non pide perdón. Nunca. Para iso é o pai, o fillo e o espírito.

Imos pensar outro pouco máis. Na historia aparecen comunidades nas que as mulleres traballaban e coordinaban a vida. Noutras é a propia Natureza quen o vai facendo, axudada polas mulleres e polos homes. Iso non aparece nin na historia das relixións, nin na da humanidade. Onde están esas mulleres? Algunha relixión as



Ceci n'est

recoñeceu? Algunha das declaradas oficiais o fai? A cristiá católica non o fai. Ben. Si. Unha muller disque recolleu nun sudario a imaxe de deus cristo camiño do calvario, entre outras cousas atribuídas a algunhas mulleres que se mencionan no libro santo do cristianismo.

Á vista está, polos casos que xorden a diario sobre pederastia sobre nenas (e nenos) por parte de homes cristiáns, que as mulleres e crianzas novas son consideradas como servidoras dos homes, sen salario, obxectos de sexo e de servizo, como coidadoras e serventes. A relixión islámica condena as mulleres a taparse ata anularse como persoas, considerándoas como escravas. Da xudía non falo porque a descoñezo, pero coido que tamén as invisibiliza. Ningunha relixión monoteísta recoñece as mulleres como tales. Das politeístas, pensemos na posición das mulleres na India, no Xapón, na China, en Indonesia ou en África.

E o que é máis grave, segundo o que di este punto, hai un que se considera a si mesmo como único, un segundo como fillo e un terceiro intocable e intanxible, pero todo en un, “un e trino”. O primeiro mandou o terceiro para que preñase unha muller e parise o segundo. Iso non ten sentido. Non me cadran as contas. Cadaquén

que estude e tire as súas propias conclusións.

8.-“Favorece o desenvolvemento da responsabilidade persoal e social e das demais virtudes cívicas”.

Si.... Pero para iso tamén hai algo que se chama Declaración Universal dos Dereitos da Humanidade, algo máis sinxelo, máis racional, máis real... E a filosofía, a literatura, a música, as artes... E partillar as tarefas da casa. Vaia!

Disto vou dicir pouco. A responsabilidade persoal e cívica é algo que se adquire a través da propia experiencia de vida. Non existe ningún deus ou deusa que nos ensine a ser responsables. Ou o facemos cadaquén de nós, ou non hai volta.

9.- “Desenvolve a autonomía e iniciativa persoal, axuda a coñecernos a nós mesmas e a ter dignidade”.

Si... Iso tamén o fan a psicoloxía, a psiquiatría, a filosofía, a música, as artes, as letras. E a Formación do Espírito Emprendedor, non te amola!

A dignidade si que é algo inherente a cadaquén de nós. Cadaquén de nós, ou sentimos a nosa dignidade, ou non existe. Aprendemos a ser dignas de nós mesmas e das demais persoas a través da experiencia, do contacto con quen nos rodea e coa razón. Ninguén nos axuda. A dignidade é outro vocábulo abstracto, pero esencial e permanente en cadaquén de nós.

10.-“Ofrece unha cosmovisión que fai posible a formación integral do estudante fronte a visións parciais”.

Si.... Da cosmovisión tamén se ocupa a cosmoxía. E a cosmografía. E... E todas as ciencias mencionadas en puntos anteriores.

Se non somos capaces de mirar cara a dentro, dificilmente imos ver cara a fóra. As relixións tapan os ollos e ofrecen un mundo ficticio, sometido a poderes etéreos, marabillosos, no fondo dos cales está unha deidade que todo o goberna cunha batuta e que decide o que está ben e o que está mal. A nosa decisión non importa. Se o facemos ben, a felicidade está garantida, sen ningún signo externo e tanxible de recoñecemento. Se o facemos mal, a condenación está garantida. Sen máis. Tanto a felicidade como a condenación son palabras abstractas e subxectivas. Non hai deusa nin deus que sexa capaz de explicar racionalmente as causas e/ou as consecuencias do que facemos. Esta é unha visión parcial, non unha cosmovisión. A cosmovisión é algo subxectivo e, para acadar unha formación integral das persoas, hai que ter unha visión parcial e total obxectiva do mundo. Eu non podo estar formada integralmente se non son capaz de ter unha visión obxectiva, real e razoada de min mesma, das demais persoas e de todo o que nos rodea. Visión total e parcial. Sen manipulacións, aséptica, científica e empírica.

Hai algo que boto en falta. O xénero feminino na linguaxe. As mulleres sempre estiveron vistas nas relixións como servidoras dun deus masculino. A cosmovisión das mulleres creo que chega un pouco máis lonxe desta mesquiña visión. A min, como muller, sèrveme quen considera que me debe servir porque quere ou lle parece. Eu sirvo a quen considero que debo servir porque quero ou me parece. Esta debía ser a realidade das relixións.

As relixións predican o servilismo, o sometemento a ideas intanxibles, a deuses homes que prometen a salvación eterna e a redención de pecados a través dunha figura unha e única: un deus, masculino. A linguaxe tamén está sometida. E asumida.

Pois ben, vou renegar e renego, por enésima vez, do ensino das relixións na Escola Pública.

Ilustración:
“Ceci n'est pas un jeu”
Eduardo Barbero

pas un jeu.

III encontro de centros para unha convivencia positiva

orixe

A dinamización en convivencia, entendendo esta como a implementación de recursos (humanos e materiais), ademais de estratexias de xestión pacífica de conflitos, estase levando a cabo nunha boa parte dos centros educativos de Galicia. E é, neste contexto, no que xorden os “encontros para unha convivencia positiva”, como unha iniciativa de traballo en rede, pois sentíase a necesidade de compartir formación e información entre os distintos sectores da comunidade educativa. Naceron como un encontro de centros con servizo de mediación escolar e como unha maneira de motivar e recompensar a aquel alumnado mediador, servindo tamén como un espazo de intercambio de boas prácticas de convivencia.

Cada ano son máis os centros interesados en asistir, motivados no interese pola busca de solucións e pola formación conxunta en aspectos tan importantes na sociedade actual coma a *resolución de conflitos*, a *educación emocional*, a *prevención do acoso escolar* ou a *educación en igualdade*.

III encontro (Vilagarcía de Arousa)

Neste curso 2014-2015, o centro anfitrión e un dos organizadores é o IES Castro Alobre (Vilagarcía de Arousa) e apostamos por enfocar estas dúas xornadas de encontro cara á CO-EDUCACIÓN. O porqué vén derivado da necesidade de escoitar, reflexionar e debater sobre os beneficios que supón, socialmente, unha educación igualitaria. No noso quefacer cotián vimos observando unha involución en aspectos que xa se consideraban superados, pero que o día a día nos confirma que non deste xeito.

Percibimos, e as estatísticas así o confirman, que hai unha determinada violencia, a simbólica, moi normalizada. Acéptase socialmente porque non se considera violencia, de aí que non se condene nin se trate de eliminar. A convivencia de formas tradicionais de amor con novas maneiras de relacionarse dificulta enormemente a detección dos primeiros sinais do maltrato psicolóxico, pois, por exemplo, sete de cada dez adolescentes aprenden que os celos son unha expresión de amor e non de posesión (datos extraídos dun estudo sobre violencia de xénero realizado pola profesora da Universidade Complutense de Madrid, M^a José Díaz Aguado).

Por todo isto, cremos que cómpre sensibilizar, visibilizar e analizar estereotipos, ademais de múltiples mensaxes culturais e sociais. Debemos aprender a identificar a discriminación na sociedade, no entorno e en nós, educar en emocións, non fuxir da expresión dos sentimentos e a afectividade, traballar os medos, saber crear espazos e tempos propios, loitar por un cambio social e comprometerse diariamente por un cambio persoal.

cal é o programa?

O III Encontro celebrarase no Auditorio de Vilagarcía e no IES Castro Alobre os días 17 e 18 de abril. Participarán máis de vinte centros de toda Galicia, ademais dos IES organizadores (*Castro Alobre* de Vilagarcía, *Fin do Camiño* de Fisterra, *Xulián Magariños* de Negreira, *Antonio Fraguas* de Santiago e *Faro das Lúas* de Vilanova de Arousa).

Haberá charlas para cada un dos sectores (alumnado, profesorado e familias), así como distintos obradoiros e dinámicas, que a seguir detallaremos:

Ianire Estébanez Castaño, psicóloga especialista en roles de xénero e en violencia na mocidade e redes sociais e autora do blogue *Mi novio me controla*, impartirá unha charla (*Os corazóns non están para romperse. Novos modelos de amor*) ao alumnado asistente (arredor de 80 mozas e mozos).

Amada Traba Díaz, profesora de Socioloxía na Facultade de Ciencias da Educación e Deportes en Pontevedra e docente do Máster de Xénero da Universidade de Vigo, dialogará coas familias a partir de *Guapa como mamá e listo como papá. Educar en igualdade é posible?*

Erick Pescador Albiach, sociólogo, sexólogo e psicoterapeuta. Ten xa un longo camiño percorrido en temas de xénero, igualdade, traballo con homes e prevención da violencia machista, especialmente en violencia sexual. Falará o venres co profesorado sobre a necesidade de *Desaprender o aprendido. Repensar a masculinidade*.

Marián Moreno Llana, profesora de Lingua e Literatura Castelá en Asturias e asesora técnica en igualdade, durante anos, no Centro de Profesorado asturiano. Conta con publicacións como *Coeducamos. Sensibilización y formación del profesorado*, *Breve diccionario coeducativo* ou *Queremos coeducar*.

Tres obradoiros para o alumnado asistente: Grupo de **Teatro dxx Oprimidxx** da Coruña coa peza “*Quéreme ben*”, intervindo o público dun xeito moi activo.

Aixa Permuy, desde o Seminario Permanente de Emocionalidade, Xéneros e Desenvolvemento humano da USC, traballará a educación socio-emocional desde a educación e igualdade.

Milagros Hermida, educadora social, ensinará a resolver conflitos desde a coeducación co taller *Afrontamos igual*.

Por último, haberá dúas dinámicas: **ESPAZO ABERTO E WORLD CAFÉ**.

III ENCONTRO DE
centros para unha
convivencia
POSITIVA

Vilagarcía, 17 e 18 de abril de 2015

Coeducación
Convivencia
Igualdade
Sector

a coeducación no ensino

organiza: IES CASTRO ALOBRE
colaboran: IES FIN DO CAMIÑO, IES FARO DAS LÚAS
IES ANTONIO FRAGUAS, IES XULIÁN MAGARIÑOS

experiencias de aula

mamá, papá: voume á escola do hospital

Cando a comezos deste curso escolar 2014-15, unha desas mañás nas que os substitutos non nos despegamos do teléfono, me chamaron para traballar na aula hospitalaria do Hospital Arquitecto Macide de Ferrol, non o podía crer. Ser mestra dunha aula hospitalaria é coma unha lotería, xa que en Galicia contamos unicamente con 7: ademais de en Ferrol, en Ourense no Cristal Piñor, en Santiago no Clínico, no CHUAC (antigo Juan Canalejo) da Coruña, no Hospital de Pontevedra, en Vigo no Xeral-Ciés e no Xeral-Calde na capital luguesa.

Que é unha aula hospitalaria?

Unha aula hospitalaria é un espazo educativo dentro da planta de Pediatría do Hospital, onde hai mestres/as, nenos/as e material educativo. A diferenza cos “coles”, ademais de que os/as raparigos/as veñan en pixama, é que poden pasar nesta aula desde unhas horas a días ou meses. Por outra banda, en lugar de entrar o/a “profe” do lado a pedir un xiz, entra un enfermeiro a cambiar unha vía, unha médica a levar a un neno a facer unha proba...

As aulas hospitalarias veñen recollidas na nosa lexislación tanto no Decreto 229/2011 do 7 de decembro coma na Orde do 27 de decembro de 2002.

Como se traballa?

En primeiro lugar hai que dicir que na aula hospitalaria do Arquitecto Macide non nos imos topar con alumnos/as con graves doenzas, como pode ser o cancro, xa que nestes casos a hospitalización lévase a cabo no CHUAC (antigo Juan Canalejo) de A Coruña.

Polo tanto, imos falar dun grupo de alumnos/as que permanecen no hospital unha semana ou máis e dun segundo grupo no que a estadía é menor a unha semana. Así, cos nenos e nenas que permanecen na aula menos dunha semana as actividades son de carácter lúdico-educativo, esencialmente. Por exemplo, no Nadal fomos elaborado diferentes murais con témperas, que decoraron os corredores da planta nesas datas e polo Samaín fixemos un esqueleto móbil e traballamos con el o coñecemento dos osos principais do noso corpo...

Por outro lado, os alumnos e alumnas que permanezan no hospital máis dunha semana acompañarán estas actividades lúdicas coas académicas que se propoñen dende o seu colexio habitual. Para que isto sexa efectivo, é necesario establecer contacto co mestre ou mestra titora do alumno, e que ese contacto sexa o máis fluído posible, xa que se trata de que poida facer na aula hospitalaria o mesmo que faría na súa aula habitual (exames, fichas, tarefas...), sempre respectando, por suposto, as recomendacións médicas.

Cada día, o primeiro que se fai ó chegar ó hospital é falar co persoal sanitario para saber que nenos/as temos hoxe na planta, cal é o seu estado, cales poden acudir á escola, cales están illados... No caso dos nenos e nenas illados, será a mestra a que entre na habitación, sempre coas medidas de protección necesarias, como guantes, bata, mascarilla, etc., e sendo moi coidadosa co material

que se introduce nas habitacións (esterilizado, dun só uso...).

Cabe dicir que como cada día hai novos ingresos e altas, todos os días é 15 de setembro, novos alumnos/as, intereses, necesidades... Na aula hospitalaria non hai dous días iguais.

Como se sente un neno ou nena no hospital? Como se sente na aula hospitalaria?

A estancia dun raparigo ou rapariga no hospital non ten por que ser traumática, pero dende logo un hospital non é o seu “hábitat natural”. Así, nos primeiros momentos podemos observar claramente



experiencias de aula

como se senten nervosos, desconfiados e cun toque de medo, ó que se une o feito de que, evidentemente, a súa saúde está resentida. Isto magnificase se á estancia no hospital se une o paso polo quirófano.

Por outra banda, nestes momentos os nenos e nenas prestan moitísima atención ó que din e expresan os seus familiares, polo que vemos reflectido no menor as emocións de quen o acompañan. Cunha familia con actitude positiva cara á estadía no hospital, o neno móstrase máis tranquilo e confiado. Dito isto, que ocorre cando a mestra do hospital se pasa pola habitación? A primeira reacción dos nenos e nenas cando ven entrar a alguén descoñecido e coa bata branca é a desconfianza. Cando lle dis que es a “profe” quedan con cara de póker. Como vas ser a “profe” se estamos nun hospital?.

Despois de contarlles que si, que efectivamente es a “profe”, que non tes nin idea de como colocar unha tiritita e que, ademais, ó fondo do corredor está a escola, con todo o necesario para non pasar unha mañá aborrecida, o neno ou nena dáche unha oportunidade: érguese, pon a bata e as zapatillas e vense contigo. Cando ve que hai unha aula, con libros, ordenadores, pinturas, témperas e con ese olor característico de escola, tan diferente ó do hospital, o neno reláxase, senta e até che adica un tímido sorriso!

A cousa mellora cando vas buscar máis nenos e nenas ás súas habitacións: algún que xa se operara da mesma apendicite ca ela, outro cun goteiro onde colga o medicamento, outra cunha cicatriz... Entón si que xa sorrín e ós dous minutos xa se están facendo uns ós outros mil preguntas: E doeuche? E esa é a túa cicatriz? E logo ti por que caes ó chan? Que é a epilepsia? A ti tamén che operaron as amígdalas?...

E así, mentres falan á vez que fan a súa manualidade e de fondo escoitamos unha música ben alegre, deixando ós pais e a súa cara de preocupación na habitación, ves como ós 50 minutos de entrar na escola xa se atopan mellor, xa teñen un par de novos amigos/as e sorrín de orella a orella. Xa lles asusta menos o hospital.

O ser mestra nesta aula

O primeiro día que cheguei ó hospital, cando me presentaron ás enfermeiras, médicas, auxiliares, celadores, etc., sentínme como un “pulpo nun garaxe”. Onde está o patio do recreo, a sala de “profes”, as reunións de coordinación, os compañeiros ós que pedir consello cando non sabes que facer?

Á semana, unha acostúmase e aprendes a programar doutra maneira, a moi curto prazo. No meu caso o que fago é traballar por proxectos. Neste momento estamos a traballar o continente europeo, para o que programei unha serie de actividades diferentes segundo as posibilidades de cada neno ou nena: dende debuxar os países para logo colorealos nun mural, ata aprender algunhas frases básicas de cada idioma.

Algo que me ten totalmente marabillada é como através dos debuxos libres os nenos e nenas representan a súa estancia no hospital. Algúns debúxanse sorrindo coa vía posta, outros no quirófano con expresión seria ...

Para rematar, teño que dicir que penso que é moi importante formar ós docentes en activo e aos futuros docentes sobre que son e como traballar nas aulas hospitalarias, xa que moitas veces ó chamar ao cole dos meus alumnos e alumnas hospitalizados atópome con que se descoñecía a existencia destas aulas.

Ademais é importante que os centros teñan presente que, seguindo o Decreto 229/2011, cando algún alumno, por prescrición médica, deba ausentarse do centro escolar e permanecer na casa por un período dun mes ou máis, ese alumno ten dereito á atención domiciliaria, que consiste en que un mestre ou mestra independente do colexio, pero designado pola Xunta, se encargue de coordinarse co profesor ou profesora tutor e de levar a cabo a formación académica do menor no seu propio domicilio. A solicitude formúlase, diante do Xefe Territorial, a dirección do centro no que estea matriculado o alumno en cuestión.

Ser mestra nunha aula hospitalaria é unha experiencia única, da que aprendes moitísimo como mestra e como persoa, e, dende logo e ante todo, é un dereito dos nosos nenos e nenas, polo que este tipo de aulas deberían ampliarse ó maior número posible de hospitais de todo o país.

En recordo a Nieves Estévez Estévez, docente na Universidade de Vigo, polas súas ensinanzas en Pedagogía Hospitalaria, excelente profesora e mellor persoa.

experiencias de aula a golpe de língua 27

explicitemos a educación contra a violencia de género

60 mulheres em um ano. Em todo o estado. Assassinadas. E um verão terrífico. 60 mulheres que não reconheceram a espiral de violência em que estavam sumidas. 50 homens que não acreditáram incorreto matar ou castigar a quem era sua ou a quem era desobediente ou a quem era um obstáculo.

E em mim nasceu um temor: lerei algum dia o nome de uma (ex)aluna, de um (ex)aluno, numa nova sobre violência de gênero? E após o temor, uma pergunta difícil de responder: estou a fazer o suficiente como educadora para elas reconhecerem os sinais do maltrato, para eles reconhecerem os sinais da violência? E fui sincera. Não estava a fazer o suficiente. Não estamos a fazer o suficiente.

Não tenho escusa, pensei. 60 mulheres em um ano são muitas mulheres. E dei voltas ao tema.

O problema da transversalidade, penso, é a dissolução. Quando fazemos que um tema, valor, idéia, seja tratado transversalmente nas nossas salas, com demasiada frequência o que fazemos é ocultá-lo e invisibilizá-lo. Acabam por ser confundidos os termos. Que tenhamos que ser feministas em toda a nossa atividade escolar transforma-se num sermos feministas na hora de tutoria para o 25 de novembro, num par de atividades específicas para o 8 de março. E já.

Assim que decidim visibilizar o problema da violência de gênero, fazendo dele **centro de interesse** num tema. Tema curricular. Tema qualificável. Tema de estudo. E, gostassem ou não, as minhas alunas e alunos de **Língua Castelá e Literatura de 3º da ESO**, tivérom, no primeiro trimestre deste ano escolar, que estudar a violência de gênero.

Sequenciei o curso em sete grandes temas, articulados através da metodologia do **trabalho por projetos**. Nestes sete grandes temas incluímos os objetivos didáticos e a conteúdos que o Currículum estabelece para 3ºESO:

Esta era a programação inicial, porém, na realidade, os dous primeiros temas, Que texto é e A golpe de língua, acabaram integrados em um só através do assunto comum: a violência de gênero.

A organização das atividades e a sua secuenciación estava pensada para chegar-nos de maneira progressiva ao produto final do tema, a realização duma curtametragem para o 25 de novembro. Em realidade, desde o dia em que expugem a organização do curso nos dous grupos que tinha, houve de reduzir a minha ambição: o alunado sentiu horror perante a idéia de se gravar atuando. Como era a primeira tentativa, cedim: de curtametragem deixamo-lo em **roteiro para curtametragem**. Ainda que as atividades variavam entre individuais e grupais, sim estabelecim desde o início os grupos de trabalho. Em 3ºA organizamos 5 grupos de quatro (3) e cinco pessoas (2) e em 3ºB pudemos fazer 6 grupos, de quatro pessoas cada.

Para **trabalharmos o texto expositivo** procurei um modelo da vida real (ou sim, PISA e AVALDIA recomendam-nos trabalhar com textos reais). E dei com um material do que gostei imenso,

centro de interese	proxecto	contidos (a numeración corresponde à establecida para os conteúdos no decreto 133/2007)
que texto é?	elaboración de guías para expor traballos académicos	1c, 1d, 1e, 1f, 1g, 2e, 2c, 2h, 2d, 2i, 2j, 4a, 4b, 4c, 4d, 4g, 4e, 4f, 4h, 4i, 4j, 4k, 4l.
a golpe de lingua	curtametraxe para o 25 de novembro.	1a, 1b, 1d, 1e, 1f, 1g, 2b, 2d, 2e, 2c, 2g, 2h, 2i, 2j, 4a, 4b, 4c, 4e, 4f, 4h, 4i, 4j, 4k, 4l.
coñecemos galicia	elaboración de guías turísticas	1d, 1e, 1f, 1g, 2a, 2c, 2d, 2e, 2f, 2h, 2i, 2j, 4a, 4b, 4c, 4e, 4f, 4h, 4i, 4j, 4k, 4l.
damos e cabaleiras	escritura dunha narración cabalereiresca.	1d, 1e, 1f, 1g, 2c, 2d, 2e, 2h, 2i, 2j, 3a, 3c, 3e, 3f, 3g, 4e, 4f, 4h, 4i, 4j, 4k, 4l.
de amor e morte	elaboración dunha antoloxía poética.	1d, 1e, 1f, 1g, 2c, 2d, 2e, 2h, 2i, 2j, 3a, 3b, 3e, 3f, 3g, 4e, 4f, 4h, 4i, 4j, 4k, 4l.
viva o teatro!	elaboración dun kamishibai.	1d, 1e, 1f, 1g, 2c, 2d, 2e, 2h, 2i, 2j, 3a, 3d, 3e, 3f, 3g, 4e, 4f, 4h, 4i, 4j, 4k, 4l.
as invasións bárbaras	lectura de obras literarias. obradoiro de escrita.	3a, 3b, 3c, 3d, 3e, 3f, 3g,

experiencias de aula

elaborado pela *Fundación Mujeres* para o *Instituto Canario de la Mujer*:
MP4 ¿Reproduces Sexismo?. Seleccionei no documento os capítulos correspondentes aos conteúdos seguintes:

- Conceptualización
- Origen /Causas
- Visibilización
- Factores que la perpetúan
- Manifestaciones de violencia de género
- Tipos y formas del maltrato
- Conductas, objetivos y consecuencias del maltrato

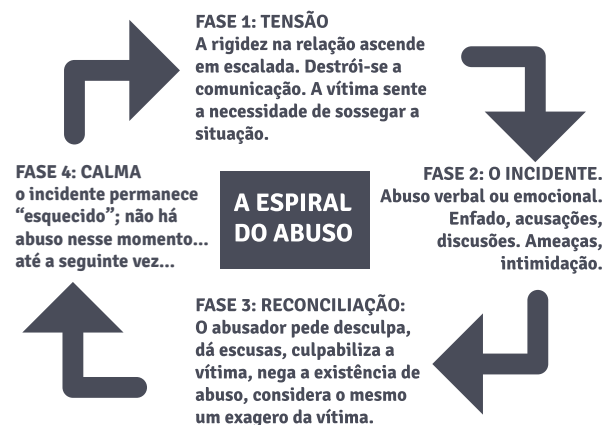
O alunado, dividido nos grupos, aplicando a dinâmica da **leitura compartida**, tivo que ler o texto que lhe tocou, elaborar, partindo dele, um **esquema** em forma de mural-collage e preparar uma **exposição oral** do mesmo para o resto das companheiras. Desta maneira, figemos um achegamento a questões como a diferença conceptual entre sexo e género, a nominalização (é o mesmo dizer *violência doméstica* que *violência de género*?), os estereótipos, as violências invisíveis, etc.

Durante as exposições orais, a dinâmica marcada era que cada grupo devia fazer, quando menos, uma pergunta ao grupo expositor, para demonstrar escuta ativa. Isto propiciou que surgiram na conversa de aula, prejuízos e dúvidas que habitualmente não encontram espaço de expressão. O primeiro: *o feminismo é o mesmo que o machismo, mas ao invés*. Um prejuízo geral: *as mulheres que se prostituem fam-no porque querem* (e associado a ele: *Ah, a prostituição é violência de género?!).* Em alguma ocasiões era eu quem devia explicar polo miúdo, mas em muitos casos, eram umas companheiras as que refutavam este tipo de afirmações por parte de outras.

A seguinte atividade que realizamos consistiu no trabalho partindo de um **diagrama** sobre as manifestações de abuso e violência numa relação. Cada grupo, utilizando a dinâmica do **lápiz ao centro**, preencheu uma **tabela** com exemplos dessas manifestações, observados ou vividos por elas/eles na sua vida adolescente.

O objectivo era **aprendermos a identificar o abuso** nas nossas iguais. A maioria do alunado associava violência de género unicamente com as malheiras e os assassinatos duma parelha adulta. O meu interesse era que reconheceram como essa violência se manifesta no seu mundo: e saírom o controlo através de telemóvel e *wathsapp*, a vigilância da vestimenta, o uso das bebidas alcoólicas para facilitar a acessibilidade das moças, o espalhamento de boatos quando rejeita, deixa ou quer deixar uma relação sentimental, a desvalorização perante as amigas e amigos, a crítica a amigas e amigos para limitar as amizades...

Para continuarmos com a aprendizagem sobre diferentes **tipologias textuais**, aprendemos, depois de esquematizar um texto, a fazer a **operação inversa**: elaborar um texto a partir de um esquema. Para isso utilizamos de modelo um sobre a **espiral do abuso** numa relação:



Cada aluna e aluno houve de elaborar o seu texto expositivo sobre este assunto, que lhes interessava, pois a muitas delas e deles não lhes colhia na cabeça que uma mulher se deixasse agredir pela parelha. Aprendemos que a violência física é o último degrau na escada do abuso.

Com todas estas vîmbias, já contávamos com uma boa documentação no tema. O projeto continuava. Das atividades anteriores eu pretendia que as moças e moços tiveram uma base de recursos e idéias. Porque tocava criar. Fígem uma seleção de **microrrelatos** que tratavam a violência de gênero. Fígemos uma leitura comentada deles, identificando as estratégias de controlo e fases de abuso trabalhadas, e decidimos quais eram as **características** que devia cumprir um bom microrrelato. Porque havia que escrever um. E cada aluna fez o seu.

Partindo dessa atividade narrativa mínima, entramos na gordura do projeto. Propugem aos grupos que pensaram numa idéia para uma curtametragem partindo dos microrrelatos realizados por cada integrante. Podiam escolher um e roteirizá-lo, misturar idéias de vários, ou mesmo idear algo totalmente novo. E aí já adicamos as seguintes sessões a trabalhar **características de um roteiro cinematográfico, questões técnicas básicas**, e tivemos a sorte de poder contar com um cineasta da Arousa, Marcos Nine, que ofereceu **uma palestra magistral** aos dous grupos, com propostas para iniciar-se no mundo da direção cinematográfica. O produto final era duplo: um roteiro cinematográfico com o seu correspondente *storyboard*.

A verdade é que continuamos a trabalhar no tema do sexismo. Aproveitando o formato audiovisual, entramos no tema da publicidade e o alunado fez um trabalho, individual ou por parelhas, de **análise do sexismo nos spots televisivos**. Tinham que estudar cinco spots, escolhidos livremente, e argumentar o tratamento ou não discriminatório cara as mulheres. Como sempre, partimos de um diagrama para sabermos a teoria básica.

Finalmente, recorrendo a outro estupendo material de *Fundación Mujeres* para o *Instituto Canario de la Mujer*, **MP3 ¿Reproduces Sexismo?**, entramos no tema dos **mitos do amor romântico** (que continuaremos trabalhando nos temas seguintes de literatura). A atividade, feita por parelhas: escolher uma canção da que gostemos e analisar se é ou não sexista. Mas neste caso o produto final era um **mural** para exposição nos corredores do centro dentro das atividades do 8 de março. Entre tod@s, examinamos os grandes sucessos do *reggaeton*...

Conclusões? Muitas. A mais importante: é possível, é necessário, tratar a violência de gênero de um ponto de vista disciplinar, integrada nas atividades específicas duma matéria. Qualquer pode comprovar: eu não renunciei aos conteúdos de *língua castelá e literatura* para adicar horas e sessões a tratar o sexismo. Trabalhei a compreensão de textos de diversas tipologias, a produção dos mesmos, a expressão, compreensão e interação oral, as características de diversidade de textos expositivos e argumentativos, assim como narrativos. Enfim, mesmo questões linguísticas aparentemente ausentes, como as variedades do castelhano, que fígeram aparição nas músicas escolhidas polo alunado.

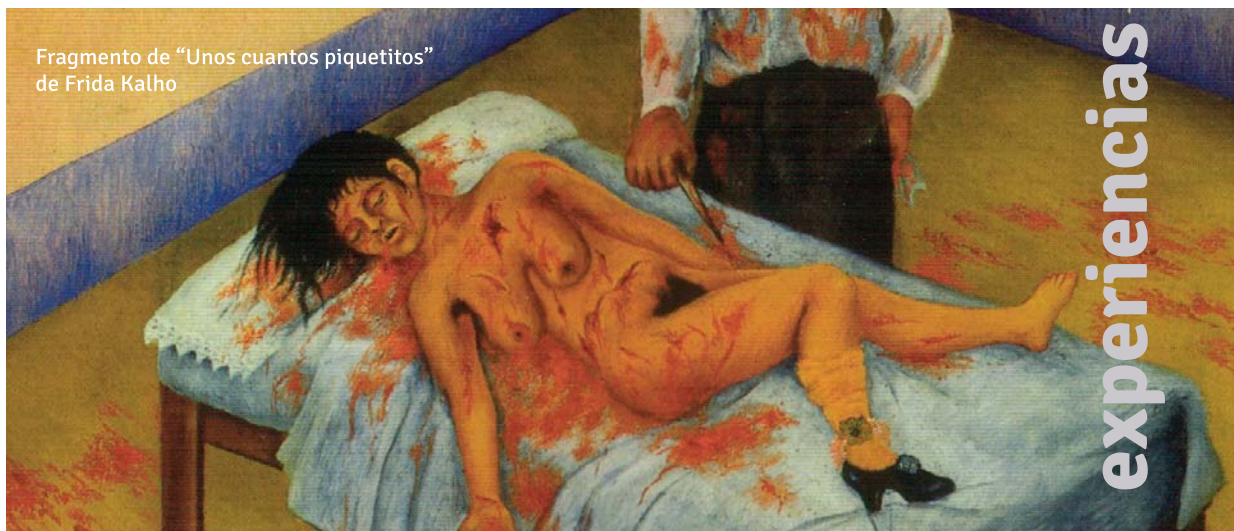
Para o ano farei variações na proposta. Sei que podo melhorar o tratamento do roteiro cinematográfico, podo incrementar outros materiais que vou conhecendo, devo melhorar na avaliação (usamos o sistema do portfólio mas tenho que elaborar rúbricas mais pormenorizadas para ajudar o alunado no melhoramento dos produtos), por enquanto na base, e por isso o comparto aqui, creio que dei com a maneira correta de trabalhar. De educar.

As alunas temhem um conhecimento mais extenso sobre o que é a violência de gênero? SIM. Temhem mais sensibilidade? Não comprovei (isso é trabalho lento) porém dam sinais: reconhecem marcas de violência em textos e discursos de uso nas aulas agora que já não estamos centradas nesse tema.

Adicar quase dous meses de aulas a este assunto serviu também para que algumas alunas e alunas vítimas ou testemunhas de violência de gênero tiveram força e vontade para verbalizar (em privado ou em público ou peneirado na criação) as suas experiências.

Porque isto também o aprendim eu: nas aulas temos vítimas da violência de gênero e precisam de nós que não calemos.

Fragmento de “Unos cuantos piquetitos”
de Frida Kalho



guadi galego

lúas de outubro e agosto

Isabel González Avión



para ver, para ouvir, para ler

Hai uns meses, unha das mellores cantoras do noso panorama musical sacou o seu segundo disco. “Lúas de outubro e agosto” é un fermoso traballo, como todos os que están tocados polo talento e a personalidade de Guadi Galego. Está formado por 10 temas, dos cales sete son da autoría de Guadi. “Chea de vida”, “Norte do norte” e “O muro” son de Pachi García Alis, Karlos Abal e Kevi Aragunde, respectivamente. Os temas do disco teñen en común o protagonismo da expresión intimista e en moitos deles atopamos diálogos entre o eu e o ti. Os diálogos adoptan distintos tons. “Mergullei” e “Norte do norte” falan do encontro luminoso entre dúas persoas (“Agora somos eu e ti, gardamos toda aquela luz”; “Mirei ao norte do norte buscándote a ti. Non quero ser un descarte, senón a luz do candil”). “Sentir” é un canto de amor abraiado polo fillo que transforma o vivir. Tamén en “Pernoctei” atopamos a expresión amorosa por unha criatura. A peza está adicada a Lúa Awel. A carón deles temos “Aromas de terra”, que constitúe unha homenaxe ás mulleres que cantan canda a autora, “esas mulleres fortes, esas mulleres lindas que aman e son amadas”. É o tema máis debedor da música tradicional, tanto na melodía como no contido da súa letra. Esta pegada atopámola tamén nas viras e voltas do “Ramo”. O disco ten sido cualificado como pop. Isto faise evidente nos arranxos e na instrumentación, mais non esquezamos que o pop é música popular e na tradición do pobo, nas raíces musicais, bebe sempre Guadi Galego como é palpábel nestes temas.

Para dotar o traballo dun carácter pop, a cantante confiou no músico andaluz Pachi García Alis, produtor musical do disco. Ademais nel toca batería, baixo, guitarra acústica e guitarras eléctricas, teclados e banjo. Tamén se encarga do ipad e de facer coros. Non é allea ao ton popeiro a colaboración de Karlos Abal en dous dos temas. Karlos e Kevi son a *alma mater* do grupo “Airas”, de Cambados, e con el teñen interpretado “Norte do norte” e “O muro”. Este último é o que pecha o disco. Cunha interpretación moi persoal, Guadi fai seu un tema que musicalmente soa enteiramente a “Airas” e cuxa letra ten a pegada inconfundíbel de Kevi Aragunde. Para os directos, Guadi quixo contar co seu inseparábel Guillermo Fernández. Con eles no escenario o tamén ex-Berrogüetto Isaac Palacín e un baixista de luxo: Paco Charlín.

“*Matriarcas*” foi o tema que tivo maior repercusión. Con el fíxose un vídeo co que Guadi expresa unha clara mensaxe: a súa música, os seus versos, son compartidos por unha pluralidade de mulleres. Nos agradecementos do disco destaca en amarelo sobre negro “A todas as mulleres que me gardan, que son tantas e tan distintas”. Dalgún xeito, o vídeo constitúe a plasmación plástica desa gratitude. De feito, as mulleres que aparecen nel son de diferentes idades, procedencias e ocupacións. Hai nenas, mulleres maiores; hai arquitectas e mestras, hainas músicas; hai mulleres que son nais e mulleres que non o son...

“*Matriarcas*” tivo unha grande acollida ao mesmo tempo que provocou unha intensa polémica sobre a imaxe da maternidade. Helena Miguélez Carballeira chama a atención sobre o que ela entende como a exaltación das mulleres en tanto que nais, do seu papel de alimentadoras e coidadoras de crianzas. Porén, non atopamos tal exaltación, senón máis ben un retrato vivencial da propia autora e de moitas outras mulleres, nais ou non, con vidas marcadas por múltiples esixencias que as obrigan a dar o 100% de si mesmas a cada momento.

A finais do ano 2012, cando Montse Fajardo foi ao cemiterio de Rubiáns a cubrir unha noticia (a colocación dunha placa en homenaxe ao máis novo dos represaliados en Vilagarcía na guerra civil), non era consciente das consecuencias que un encontro casual cunha muller ía provocar. Nesa cita coñeceu a Carmen Meaños Abuín. A súa desgarradora historia de nena filla dun mariñeiro de Carril represaliado xa nunca a abandonaría. Por iso a xornalista tivo que escribir un libro, un magnífico libro: *Matriarcas. Mulleres en pé de vida*, para contala. Nel atopamos 10 historias de vida e de memoria, que nos dan a oportunidade de achegarnos ás xeracións que nos precederon. Un tema central dos relatos que nos ofrece é a guerra civil e as desoladoras consecuencias que tivo na vida de tantas persoas que sufriron de moi nenas as máis descarnadas inxustizas. As historias de Waldina Pereira Vidal, Carmen Meaños Abuín e Amalita Limeres Ordóñez sobrecóllennos.



as matriarcas de montse fajardo

Amalita, a quen tivemos a fortuna de coñecer, relata o asasinato do seu irmán a mans dos falanxistas que incendiaron a casa na que se refuxiaba este carpinteiro, xunto co líder anarquista alcumado “o Xitano” e outras persoas da súa partida. Amalita coñece a nova da morte do seu irmán, moito máis vello ca ela, cando é apenas unha rapaza de 12 anos. Días máis tarde, outro seu irmán, recrutado no bando nacional, deserta. As nais e os pais dos desertores remataban no cárcere. Deste xeito, Amalita queda completamente soa. Acolllida pola veciña máis pobre e bondadosa, o único que lle dá sentido á súa vida é a viaxe que fai para visitar á súa nai na prisión. Son moitas as penurias que ten que padecer, tantas que algunha ficou fóra do libro de Montse Fajardo, como o acoso sexual a que se viu sometida en numerosas ocasións na súa curta viaxe en tren entre Vilagarcía e Pontevedra.

A nai de Carmen Meaños Abuín tolea tras a morte do seu home a mans dos fascistas. A nena Carme viu tatuada na súa alma a dor máis fonda que a acompañou ata o final da primavera de 2013, cando marchou sen que un grupo de alumnas e alumnos dun instituto de Vilagarcía tivesen a oportunidade de coñecela e agasallala, como xa fixeran con Waldina e Amalita co gallo do 8 de marzo.

Mais *Matriarcas*, non é un libro sobre memoria histórica, que tamén. Montse Fajardo ofrécenos as abraiante historias de Delia, parteira centenaria; Luz, que lembra entre as sombras do alzheimer a súa propia vida; Gloria, muller de durísima infancia que se reinventa a si mesma e vive as máis novelescas peripecias, mesmo nun barco mercante; Carmen, a mestra; Rosario, a loitadora nai dun heroinómano; Tareixa, a histórica xornalista represaliada...

Matriarcas é un agasallo cheo de dureza e de emoción, é a obra dunha xornalista que demostra un claro compromiso. Nesta sociedade en que parece que só trunfan os que pisan aos débiles, os que miran por riba do ombro aos demais, onde se sacraliza o xuvenilismo consumista, a xornalista vilagarcí dá-nos unha lección de sensibilidade e empatía.



un papaventos soñador

En réxime de autoedición e contando cunhas realmente moi fermosas ilustracións da artista Marina Seoane (www.mariaseoane.com), a profesora e escritora Celia Díaz Núñez (O Páramo, Lugo, 1961) (<http://celiadiaz.net>) ofrécenos unha peza de teatro infantil intitulada *Velaí vai o papaventos*.

Con anterioridade, ademais de colaborar na confección de manuais de lingua e literatura galega para a ESO coa editorial Anaya e de materiais didácticos para as Edicións Xerais, Celia Díaz xa dera ao prelo obras como *Adeliña* (2004), que mereceu o I Premio de Literatura Infantil e Xuvenil Pura e Dora Vázquez da Deputación de Ourense; *Cataventos e cía., ou a verdadeira historia de Amanda, a princesa, e Leonardo, o poeta*, recoñecido co II Premio Barriga Verde de Teatro de monicreques para nenos e nenas (IGAEM. 2004) e editado por Baía no 2008; e, por último, a novela xuvenil *Rugando*, tamén premiada no certame de Ourense antes citado e ambientada nas terras de Quiroga, ás que a nosa autora está especialmente vinculada.

En *Velaí vai o papaventos*, o Papaventos Berto, axudado e animado polos seus amigos (a Boneca Carlota, o oso Celeste e o Pallaso Tristán) e para dar pasto á súa acesa ansia de coñecer mundo, emprende unha fantástica viaxe aérea na que irá atopando novos interlocutores (o vento, a andoriña, o sol, a auga, a nube, a lúa, as estrelas e a bolboreta) que lle achegarán variadas experiencias e atinados consellos.

Ademais de exaltar a amizade como valor esencial, a peza de Celia apela ao irrenunciábel dereito á fantasía e combate, ademais, o derrotismo, a renuncia e a resignación como actitudes que amiúde nos coutan un vivir en plenitude.

A constante presenza da música, das cancións e da danza, o recurso a linguaxes complementarias ao propio texto dialoal (numerosos efectos de luz e sombra, proxeccións de imaxes, escenas “imaxinadas”, decorados, etc.) e unha constante chiscadela de humor enriquecen artisticamente unha peza ben bonita e lograda, escrita nunha lingua tan pulcra como, ao mesmo tempo, accesíbel ao público a quen vai preferentemente dirixida.

Conseguir exemplares de *Velaí vai o papaventos*, se non é vía librarías, é posíbel escribindo a pedimentos@coegal.com.

para ver, para ouvir, para ler

Raquel Miragaia

eu também choro

Eu também choro ao escutar o relato dramático dos feitos. Um relato adornado pela música, mais dramática talvez, demasiado pastel para a notícia. A minha dor acentua-se com o medo. É a morte nossa, atinge-nos porque podíamos ser nós. A rádio dedica horas em perfis dessas pessoas, pessoas como nós, com irmãs, filhas, companheiras... Pessoas que, como nós, tinham outras opções para esses dias mas escolheram essa, a opção da morte. Todas lembramos aquela vez em que nós também pudemos escolher e escolhemos a vida. Aquela vez.

Todo o relato construído para sofrer. Tão fácil arrastar nossas emoções. Choro pela menina que estudava numa escola longínqua e tinha tanta curiosidade, fixa-te, que mesmo fez um intercâmbio para saber doutros lugares, doutros países. Choro pela cantante lírica que comoveu os nossos corações no dia antes, choro pela mãe com o seu bebé, pelo trabalhador incansável, pelo que ganhou o prémio, pelo que ia visitar a família emigrada... Choro. A TV devolve-me uma e outra vez o seu relato. De vez em quando, um descanso para respirar enquanto me aconselham que compre a última versão do último invento imprescindível, afinal a vida segue, a nossa. Claro que depois do descanso voltamos ao terror, com as suas imagens despedaçadas e coloridas, com os rostos descompostos do horror.

Mas há um segundo de lucidez entre o meu pranto. Um segundo em que fico quieta e não respondo ao estímulo.

Parecera que os mortos em Síria não têm família, parecera que as vítimas do ébola não tinham perfil, parecera que só os nossos mortos são reais.

Tudo o que não aparece no relato não existe.

Ilustración de Rosa Herraiz, baseada na obra
“Bágoas de sangue”, de Oswaldo Guayasamín



datos das sedes do STEG

A CORUÑA

Avenida Joaquín Planells, s/n, Portal 1, Escaleira 2, Planta 2,
Local 1752, 15007 A Coruña
Tfno.: 670-25 69 56
corunha@stegsindicato.org
Horario de atención de sede:
De luns a venres de 10:00 a 14:00 h e os luns e mércores tamén de 17:00 a 19:00 h.

SANTIAGO

Avenida de Coimbra nº 15. 15704 Santiago
Tfno/Fax 981-58 07 00
compostela@stegsindicato.org
Horario de atención de sede:
De luns a venres de 10:00 a 14:00 h e os martes e xoves tamén de 17:00 a 19:00 h.

LUGO

r/ Conde nº 31 - Entresollado esquerda. 27003 Lugo
Tfno/Fax 982-24 00 66
lugo@stegsindicato.org
Horario de atención de sede:
De luns a xoves de 10 a 14 h. e de 17 a 19 h. Os venres de 10 a 14 h.

OURENSE

r/ Bedoya nº 5, 2º dereita. 32004 Ourense
Tfno/Fax 988-25 23 23
ourense@stegsindicato.org
Horario de atención de sede:
De luns a venres de 10:00 a 14:00 h e de luns a xoves tamén de 17:00 a 19:00 h.

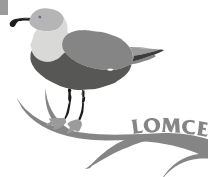
PONTEVEDRA

Praza Curros Enríquez, nº 1, oficina 201. 36002 Pontevedra
Tfno.: 986-85 75 45
pontevedra@stegsindicato.org
Horario de atención de sede:
De luns a venres de 10:00 a 14:00 h. Luns e xoves, de 17:00 a 19:00 h.
Mércores, de 17:15 a 19:45 horas.

**Defendemos
o ensino público**
Contra os que impoñen as súas regras

PÚBLICO EQUITATIVO
COEDUCADOR LAICO
DE CALIDADE

ADOUTRINAMENTO PRIVADO
REVÁLIDAS SEGREGADOR



LOMCE

