



NOVA ESCOLA GALEGA ANTE O TEMPO PRESENTE DA EDUCACIÓN: RETOS E PROPOSTAS

1. A complexidade do presente

1.1. *Presente educativo complexo*

Diante nosa temos circunstancias e novos elementos sociais, económicos e culturais que amosan unha faciana complexa que, por unha parte reclama, pero que por outra dificulta a actuación de NEG como ata aquí a concibimos: a globalización coas súas múltiples e negativas consecuencias sociais, o peso da filosofía e das prácticas de mercantilización, o dinamismo das tecnoloxías dixitais –que contraditoriamente nos instalan na ‘sociedade do descoñecemento’ (do horizonte) e a emerxencia climática provocan mudas aceleradas e de gran alcance. Neste contexto, é máis difícil ter unha mirada prospectiva sobre a educación, no medio de intereses e puntos de vista contraditorios/enfrontados.

1.2. *A mercantilización da educación*

Reflictese entre nós o avance que a filosofía e as prácticas neoliberais rexistraron entre as sociedades e economías máis poderosas do mundo, uníndose á globalización mercantil e á revolución telemática. En relación co ensino viñéronse realizando políticas favorecedoras da crecente hibridación pública-privada, ao incorporar no ensino público prácticas e condutas típicas das empresas privadas de produción.

A isto contribuíu o protagonismo concedido a distintas fundacións privadas como *think-tank*’s ou laboratorios de ideas de educación, afectando isto ao establecemento dos currículos, ás posibilidades de inserción dos centros nas súas contornas, ao tratamento do alumnado como clientes, á visión dos centros como ‘empresas’ con carteiras de servizos e con ‘financiación por obxectivos’, e ás medidas introducidas na dirección e xestión (como ‘xerencialismo’) dos centros de educación, en contra do principio de xestión democrática. Ademais,



xunto ás redes clientelares e doutrinais tradicionais de centros escolares privados, ligados a miúdo a institucións relixiosas, cobran forza redes novas con finalidade comercial e tamén política; redes que con frecuencia son promovidas por ‘multinacionais da educación’.

1.3. O repregamento dos poderes públicos

Logo da acentuación da capacidade reguladora da educación por parte dos poderes públicos, vivida nas décadas centrais do século XX, viñeron axiña múltiples sinais de repregamento a escala internacional: moi acusado desde a gobernanza liberal e conservadora, mais tamén evidente de por parte das políticas socialdemócratas, como entre nós queda de manifesto na efectiva constitucionalización actual das redes de ensino privado.

Os poderes públicos descargan unha parte das súas responsabilidades (en relación co dereito constitucional á educación de calidade para todas as persoas) nos sectores e iniciativas privadas, que aumentan a súa presenza e capacidade, co evidente risco de contribuír coa súa actuación selectiva aos desequilibrios sociais de todo tipo. A escala internacional e fóra do espazo da Unión Europea isto é aínda moito máis visible: faise en competencia e en detrimento da educación pública, favorecendo a segregación socio-económica, cultural e territorial.

1.4. O paradigma da racionalidade tecnocrática-pragmatista

Desde esta filosofía neoliberal promóvese o entendemento da educación como un ‘capital persoal’ adquirido, como unha ‘carteira de competencias”, que unha persoa ‘emprededora’ levará consigo para inserirse competitivamente nun mercado laboral dinámico e eficiente en canto á xeración (mais non distribución) de riqueza económica, sometido á ‘creatividade’ e á ‘innovación’.

Deste modo, ábrese paso a concepción ‘utilitaria’ do coñecemento e poden adquirir connotacións desvirtuadas termos como: calidade da educación,



excelencia, innovación, intelixencia emocional e *coaching*; e, mesmo, os de escola aberta á comunidade e espírito crítico, concepto que neste contexto se baleira de significados conflitivos, para resitalo como un modo ‘aparentemente autónomo’ e neutro de valoración dunha información ou situación dada, no contexto de climas organizativos e de comprensión da realidade presididos pola hexemonía ideolóxica da filosofía neo–conservadora e da neo–liberal (un auténtico currículo oculto).

Filosofías que moldean a visión do mundo desde o relativismo axiolóxico e desde posicións de ‘tolerancia’ acrítica¹. Facéndoo, en ocasións, co emprego de metodoloxías de aprendizaxe aparentemente neutras, que poden ser utilizadas cunha valencia máis afectivo-emocional e ideolóxica que cognitiva e efectivamente crítica.

1.5. Novos ecosistemas de información e coñecemento

Ocorre isto, ademais, en escenarios socioculturais abertos e plurais nos que as tarefas e oportunidades de formación desbordan os límites dos sistemas educativos escolares regulados (en distinto grao) polas administracións públicas (centros públicos e privados, concertados ou non, ademais de ‘academias’ e servizos socio-educativos e culturais de diversos porte,...).

A través da revolución telemática abríronse novos ecosistemas de aprendizaxe, de información e de coñecemento que inciden de distinto e desigual xeito na formación das persoas. Existe tamén unha crecente industria formativa global, con plataformas como a ‘cultura google’, que incide nos procesos formativos dos centros escolares. A cuestión introduce profundas interrogantes sobre a función, a organización, a composición profesional, as propostas curriculares e os modos

¹ A ‘tolerancia’ por si soa é incapaz de dotarnos dun pensamento crítico arredor de como ideoloxicamente se pode construír e moldear unha visión incorrecta e falaz.



de aprendizaxe e de formación nas institucións escolares e, consecuentemente, obriga a repensar a función e formación das e dos profesionais que as integren-

1.6. A promoción de subxectividade submisas

Falamos dunha lóxica e dunha racionalidade positivista-tecnocrática-pragmatista favorecedora da construción de subxectividade submisas ('dispostas' a tolerar a precariedade laboral posterior) que promoven a socialización xerarquizada do estudiantado a través dunha aparente base de promoción do igualitarismo, facéndoo por medio de sutís mecanismos meritocráticos, lexitimadores da desigualdade e da exclusión social e reforzadores de patróns identitarios de xénero e de clase social.

1.7. Acelerada crise na cultura e lingua galega

Debido a circunstancias varias, entre as que se inclúen experiencias traumáticas da nosa propia existencia como pobo, pode falarse dunha perda continuada da anterior fortaleza real e simbólica da nosa lingua e da nosa cultura, como sinais e símbolos dunha sólida, ampla e colectiva identidade social e popular. A cuestión introduce interrogantes sobre o mantemento, en particular, da lingua galega, en canto que lingua relacional fundamental da cidadanía, un dos aspectos que mobilizou a creación e suscita a actividade de Nova Escola Galega.

A aparición de síntomas do que as investigacións clásicas sobre a materia denominaron *colingüismo*, así como a crise evidente das prácticas configuradoras dunha identidade socio-cultural, parece que deben provocar a redefinición das estratexias normalizadoras –lingüísticas e culturais– non só dos poderes públicos, senón tamén do propio activismo social de base.

Esta identidade socio-cultural vese afectada tanto polas influencias universais das que falamos e a pluriforme interrelación que se suscita, como polo acusado proceso españolizador –que induce a boa parte de Galicia a renunciar á cultura e ao idioma propio do país–, e polo acollemento de fortes continxentes de



inmigración de persoas co natural desexo de incorporarse como cidadáns galegos e galegas de pleno dereito, sen unha inicial consciencia suficiente sobre a existencia dunha cultura específica galega.

Esta diagnose non nos debe deixar de percibir a existencia e vitalidade de numerosas experiencias e accións socioculturais innovadoras –coa implicación de numerosas persoas e sectores–, que están a xerar novos referentes culturais, que debemos tomar en consideración.

1.8. Fractura xeracional e fragmentación territorial e social

Este proceso está a favorecer o crecemento dunha fractura xeracional e da conseguinte fragmentación social, con distanciamento psico-social das máis tradicionais contornas vitais galegas, ‘moldeando’ en contornas contraditorias novos modos de identidade social, que poden levar canda si inoportunas ‘exclusións’ e ‘sombras de memoria’, que reafirman a fragmentación emocional e psico-social . Nesta liña hai que apuntar o crecente abandono do rural, orfo de políticas públicas capaces de ofrecer á cidadanía a suficiente cobertura de dereitos. Ademais, unha parte considerable das persoas formadas --procurando que incorporasen valores positivos en relación coa lingua e a cultura galega– desenvolven xa no presente as súas vidas fóra do específico marco comunitario de Galiza, namentres o país se empobrece eivado dunha parte tan considerable dos seus recursos humanos. Unha Galiza que vai ‘atemperando’ os impulsos que son necesarios para contemplarse como suxeito colectivo político.

1.9. Actuación burocrático-administrativista do poder autonómico galego

Diante da complexidade e dos retos trazados, a Consellaría de Educación e no seu conxunto a Xunta de Galicia debían activar todas as capacidades posibles de asesoramento, de previsión de efectos e de proposición, xunto cos actores sociais activos.



O poder autonómico, de corte conservador na maioría das lexislaturas, ten capacidades de intervención que, de ordinario, aplica ‘sobre’, mais non ‘con’: isto é, emprega algunhas das súas capacidades cun uso burocrático-administrativista a favor da ‘corrente dominante’, neoliberal, acorde coa súa propia ideoloxía, reincidindo así nos problemas que vimos de enunciado.

Porén, non fai uso de capacidades para abordar eses problemas e retos mediante estratexias de actuación conxunta cos actores sociais implicados, o que repercute na súa actuación burocratizada, irreflexiva e empobrecedora e contribúe, deste xeito, a debilitar as capacidades deses sectores sociais implicados e activos, sometidos a desgastes ante as dificultades que presentan os retos. Mais, a actual autonomía política, aínda coas súas limitacións, permite outros impulsos por parte dos poderes públicos, como vimos de indicar.

2. Respostas que se dan ante a complexidade

2.1. Por parte dos centros privados

Neste escenario están a moverse os centros escolares, levando a cabo distintos proxectos de centro e de actuación didáctica. Fano *moitos centros privados* con atención á mercadotecnia; porque queren contar co favor de sectores sociais medio-altos e altos poñen atención na ‘anchura’ das súas instalacións (aulas, laboratorios, bibliotecas, sala psicopedagóxica, espazos de lecer, xardíns, espazos para a práctica deportiva ou mesmo ecuestre), publicitando en nome da liberdade do ensino, o que non é factible do mesmo modo nos centros públicos; poñen atención igualmente na súa docencia en inglés, cunha rechamante proscrición da lingua e cultura galega, na predominancia da mochila electrónica, na individualización do ensino, na atención ambiental enfeitada (con ocultación da realidade dos traballos sucios que efectúan tantos e tantos sectores obreiros e traballadores na nosa sociedade), na ‘estimulación



multisectorial' do alumnado, nas metodoloxías activas e na formación docente entendida 'instrumentalmente'.

2.2. Os centros públicos

Un considerable número de centros públicos están apostando por coidar con atención o que pode ser 'sentir, vivir e emocionarse coas aprendizaxes', favorecendo as aprendizaxes significativas e cooperativas, a creatividade, os traballos escolares en equipo e en grupos de idades diversas, a atención ás intelixencias múltiples, as estratexias de resolución de problemas, a estimulación precoz, a aprendizaxe baseada en proxectos en contra da fragmentación disciplinaria, os obradoiros manipulativos...

Centros nos que se potencia a comunicación entre o alumnado, os valores sociais, as novas contornas virtuais de aprendizaxe, as novas formas de organización espazo-temporal, novas modalidades de formación como as feiras de ciencia, a *flipped classroom* ou o uso das tecnoloxías dixitais en combinación co coidado da mediateca e da biblioteca, na procura constante de prácticas didácticas que favorezan o espírito investigador e as capacidades de razoamento (oratoria, robótica, tecnoloxías 3D...).

Outros seguen a estela da mercadotecnia descrita para moitos dos privados. Non é infrecuente o desinterese polas funcións e as responsabilidades sociais da educación escolar, concentrándose nos procesos de ensinanza e aprendizaxe, pero desentendéndose das demandas xeradas polo cambio social en relación ás traxectorias de vida, condicionantes persoais e familiares, características e dotacións comunitarias... Circunstancias que requiren unha resposta da escola e da educación pública, que non sempre está á altura.

2.3. As empresas

Rúa Luís Freire, nº 5 Baixo
15706 Santiago de Compostela (A Coruña)

Teléfono: 981 562 577
<http://www.neg.gal/>
neg@neg.gal
CIF G36645232



Nesta procura cómpre analizar criticamente o protagonismo formativo alcanzado, entre nós, por diversas Fundacións privadas (Botín, Barrié de la Maza co programa Piteas, Amancio Ortega e Santiago Rey /La Voz de Galicia, mediante distintos programas) e por algúns destacados medios de prensa, co beneplácito da Consellería de Educación e dun número apreciable de profesionais. As súas achegas colaboran a resolver ‘pragmaticamente’ inquedanzas de innovación didáctica, mais, converténdose deste modo en instancias orientadoras da axenda educativa, sen mediar un exame colectivo e público sobre o que todo este ‘apoio’ poda significar: ata que punto, algunhas das propostas metodolóxicas incentivadas non son un ‘cabalo de Troia’ para a mellor extensión da filosofía neoliberal?

2.4. Outras propostas educativas

Xunto ás varias escolas-granxa existentes e as tradicionais academias e servizos de pasantía, están a aparecer entre nós, algunhas propostas novas que nalgúns casos responden a criterios de *distinción* e de elite social; son posibles exemplos as varias escolas Montessori existentes en Galicia ou as escolas Waldorf. Propostas diferentes son os varios ensaios de escola-bosque existentes de norte a sur en Galicia, que procuran un enriquecemento da educación infantil en contacto intenso coa natureza.

Por outro lado, temos a iniciativa social, sen ánimo de lucro, do proxecto autoxestionario das escolas Semente, preocupadas por unha rica educación emocional, ligada ao uso da lingua galega e a unha inculturación galeguizadora, facendo parte do ronsel galeguista no cal se inspiran: a Escola do Ensino Galego fundada en 1923 polas Irmandades da Fala na Coruña.

Ten relevancia sinalar, ademais, a importancia de propostas de intervención educativa desde variados recursos institucionais públicos: museos, centros de interpretación ambiental, rutas de diverso tipo etc., que ofrecen a posibilidade



de coñecermos a contorna, complementando o labor escolar. Contribúen a desenvolver a idea da *Sociedade Educadora* ou *Cidade Educadora*. Recursos e oportunidades que esixen, e non sempre dispoñen, dunha conveniente coordinación administrativa institucional.

3. Condicións e propostas para a Educación

3.1. Principios educativos

A educación é un dereito de todas as persoas. Máis alá da socialización que ocorre en todas as sociedades, a educación é o proceso formativo que lle permite ás persoas inserírense de forma activa, autónoma, creativa e solidaria nos contextos histórico-sociais (no seu máis amplo senso) dos que forman parte ou cos que interactúan de diverso modo.

É, ao mesmo tempo, unha forza fundamental na construción dun mundo máis xusto e mellor. Educamos ás novas xeracións non só para integrar os coñecementos científicos, sociais e políticos máis relevantes das pasadas xeracións, senón para responder a unha necesaria axenda social e educativa ante os novos retos da humanidade, que debe incluír o coidado do planeta para as futuras xeracións.

Neste sentido a educación convértese nun pilar básico das sociedades, porque favorece a emancipación e a cooperación dos pobos, e contribúe a formar unha cidadanía máis libre, crítica e con menos desigualdades. Concirne aos poderes e institucións políticas públicas, mais tamén a toda a sociedade: ás asociacións de familias, ás organizacións sindicais, ás asociacións comunitarias e aos movementos sociais e asociativos diversos, as institucións e servizos culturais etc.

3.2. A educación é, por iso, un grande proxecto político, unha estratéxica mediación socio-cultural

Rúa Luís Freire, nº 5 Baixo
15706 Santiago de Compostela (A Coruña)

Teléfono: 981 562 577
<http://www.neg.gal/>
neg@neg.gal
CIF G36645232



Dada a súa transcendencia presente e futura, a educación debe ser asunto de central atención pública; pertence ao que chamamos ‘o espazo público democrático’ e é motivo relevante de proxección política e por iso, tamén, de debate social. Non é un asunto de tecnocracia e de ‘expertos’, por máis que debe ter presente criterios técnicos e de validación científica desde as ciencias da educación e demais ciencias sociais.

Por todo iso, configúrase como integrante dos dereitos e liberdades básicas constitucionais, converténdose nun **servizo público fundamental** nas nosas sociedades, sobre todo para a adquisición e o exercicio do coñecemento preciso para formar parte activa da sociedade democrática, asentada nos valores humanos transversais, na laicidade, nas prácticas inclusivas, na integración das diversidades e no rexeitamento do racismo e de toda caste de explotacións e de violencias.

3.3. Unha educación conectada coa vida

Como neste mesmo ano de 2023 suscitou o Foro de Sevilla, a través do “Manifesto internacional sobre Políticas educativas para a mellora dos grandes problemas do mundo”, falamos dunha educación que forme para o mundo da vida, non unicamente para aprobar exames, tomando por iso en consideración as necesidades e intereses do alumnado, isto é, a súa natureza histórica, social e existencial, o que implica a problematización dos coñecementos e saberes.

É mester un modelo de desenvolvemento curricular que vaia máis aló dos coñecementos utilitaristas ou instrumentais, de preparación de man de obra para o mercado. Un modelo que non suprima ou subestime as materias creativas e o desenvolvemento do pensamento crítico e que fomente as aprendizaxes conectadas coa vida; unha vida que desexamos libre dos estereotipos de xénero que mancan e limitan a mulleres e homes.



Falamos, igualmente, dunha escola que incorpore a educación emocional en interrelación cos exercicios da razón na cerna de todas as aprendizaxes, para unha sociedade onde o benestar subxectivo e colectivo e a preocupación polos coidados de todas as persoas sexan unha prioridade.

Unha escola conectada cos problemas da contorna social, tanto locais como globais, que ofrezca respostas (con diversos graos de elaboración, segundo idades e momentos de formación) cunha organización dos ensinos de forma global e interdisciplinaria segundo as etapas de ensino, desde un **enfoque intercultural, co-educativo e inclusivo**.

3.4. Centralidade da educación pública

Alén da diversidade social das manifestacións educativas, a centralidade da educación básica e fundamental debe instituírse mediante as institucións formais previstas no marco do sistema educativo estatal e autonómico, como mellor garantía dunha educación adecuada para a formación dunha cidadanía democrática e dunha sociedade libre, laica, máis xusta e equilibrada; a “educación pública”, como garante da igualdade de oportunidades e da equidade, promotora de inclusión social, é a de maior capacidade para a formación de persoas con espírito de cooperación, capacidade crítica, creatividade e con valores firmes desde o punto de vista da dignidade de todas as persoas.

Afirmamos esta posición fronte ao discurso e as decisións político-administrativas que favorecen e financian a presenza e a ampliación da rede de institucións privadas do ensino e fronte aos intereses que pretenden a lexitimidade da privatización crecente, a mercantilización e a dualización das estruturas educativas.

3.5. Atención as especificidades do medio rural



Desde a premisa do dereito á educación, a defensa dun plan educativo específico para o rural galego (con diversas escalas e escenarios) vén de seu. Un plan deseñado desde a administración educativa, participado con todos os axentes políticos, sociais e profesionais, e que actúe como elemento aglutinador de vontades e perspectivas, para fixar poboación e oportunidades educativo-culturais no rural, corrixindo o abandono do rural, o peche de aulas, e os efectos dunha oferta académica, ou insuficiente ou desaxustada, e con implicacións na formación inicial e permanente para os/as profesionais da educación.

3.6. Diferentes formas de educación institucional

Xunto ás institucións públicas e privadas de carácter regrado contempladas como parte do sistema educativo hai outras formas, instancias e iniciativas de educación social. Acompañar a complementariedade entre todos os espazos educativos e de formación é un grande reto, que debe ser contemplado a diversas escalas dende unha visión global, que afecta ao conxunto do desenvolvemento das persoas, dado que afecta ao conxunto das prácticas educativas. Nesta liña subliñamos o valor e a necesidade de apoiar e coordinar institucionalmente todas as iniciativas que configuren co-responsablemente o universo da “Sociedade Educadora”.

3.6. Racionalidade crítica e laicismo

Non somos acordes cunha estandarización empobrecida de contidos de aprendizaxe, como en ocasións pode desprenderse de practicas educativas de formación en competencias e da metodoloxía de proxectos didácticos. A formación como apropiación subxectiva e comprensiva do mundo histórico e social da vida, é esixente, pero libre de autoritarismos e de dogmatismos. A formación da racionalidade, do espírito crítico, da dúbida e da discrepancia lúcida supón sempre a laboriosidade formadora, o estudo ordenado, a asunción dos erros como tales e a superación de resistencias e de obstáculos



epistemolóxicos, frecuentemente situados en capas ideolóxicas profundas da subxectividade.

Ao mesmo tempo, a formación en coñecementos científicos e en valores cívicos esixe que as institucións escolares sexan lugares para “razoar” e non para “crer” cos criterios da fe relixiosa, o que, porén, asume o pluralismo, o relativismo cultural, nega o etnocentrismo, e ten presente os coñecementos socio-históricos.

3.7. Unha nación fráxil: necesidade dun proxecto específico de política educativa para Galicia

Contemplarse como suxeito político, asentado isto sobre fundadas razóns estruturais, culturais, ambientais e emocionais, é unha das claves que pode favorecer o exercicio da cidadanía democrática e é trabe básica para pensar sobre o noso futuro.

Neste sentido, Nova Escola Galega naceu por considerar Galiza como un suxeito político e un espazo sociocultural no que, dadas as súas específicas características, cómpre pensar un específico proxecto de política educativa, ao que queremos contribuír; un proxecto que debe contemplar, tanto o marco estatal español e a proxección educativa que nel se realiza, como o da Unión Europea, e demais de carácter internacional, que se recollen singularmente en : o artigo 26 da Declaración Universal dos Dereitos Humanos, os artigos 13 e 14 do Pacto internacional sobre os dereitos económicos, sociais e culturais, os artigos 28 e 29 da Convención internacional dos dereitos da infancia, a Convención da UNESCO contra as discriminacións no ámbito da educación, o cadro de acción “Educación 2030” dos ODS da ONU, ou na Declaración de París de 17.III.2015 sobre a promoción da educación na cidadanía e nos valores comúns de liberdade, de tolerancia e de non-discriminación.

Correspóndelle ás forzas políticas democráticas e á , ao Parlamento e á Xunta de Galicia promover con adecuación esta concreción, mediante un proceso



doblemente participativo e experto, acompañándoo da instrumentación administrativa e académica adecuada aos seus efectos. A longa experiencia da gobernación conservadora entre nós evidencia un uso superficial da posibilidade de contextualización e concreción, que polo contrario fomenta na práctica a ignorancia da propia realidade, como se se tratase dun estigma do que hai que desprenderse. Un afastamento calculado que non axudará o alumnado a comprender os principais problemas e situacións que condicionan a súa vida, e moito menos a implicarse na súa abordaxe.

3.8. A responsabilidade dos e das educadoras e a súa formación

As dificultades que apoñen os retos e as dificultades para asumir compromisos e tarefas colectivas na busca de posicións de avance social –ante as limitadas capacidades para a elaboración de posicións alternativas– teñen levado a algunha falta de implicación por parte de numerosos/as ensinantes, alén do espazo concreto das tarefas directamente encomendadas. Mais, educamos persoas que terán por diante décadas de vida e queremos modelos sociais que respondan aos valores que reclamamos. Educamos desde o principio da esperanza. Desde este punto de vista, os educadores e as educadoras non podemos recluirnos no exclusivo cumprimento dos ditados legais, limitando a nosa capacidade reflexiva e educadora.

A función e a responsabilidade social educadora dos e das ensinantes (formar persoas cultas, libres, solidarias, participativas, estimular o desexo de aprender e contribuír á construción do espazo público común) debe traducirse nunha adecuada formación inicial nas Facultades de Educación e de Formación Docente, con coñecementos, valores, actitudes e destrezas que se moven entre os saberes instrumentais, a formación axiolóxica, as achegas académicas sobre o desenvolvemento psico-social humano, as preguntas e os coñecementos históricos e sociais e sobre a deontoloxía docente.



Debe acompañarse esta formación do preciso período de indución profesional, coa compañía de mentores experimentados/as, e dunha formación permanente que tome en consideración os centros educativos como unidades de acción e de cambio, poñendo en valor a cultura colaborativa docente por medio de comunidades de aprendizaxe, coa superación da mera imaxe dos ‘expertos curriculares’, entendidos como os únicos provisoros de formación.

É mester, neste senso, redefinir o Estatuto do Profesorado e o modelo de desenvolvemento profesional docente, que debe contemplar numerosos aspectos e evite a burocratización e o corporativismo.

A diversificación das funcións sociais que na actualidade se lle atribúen ao sistema educativo evidencian –como NEG vén sinalando desde hai anos– a necesidade da presenza doutros perfís profesionais, nomeadamente, os/as educadores/as sociais. A súa progresiva incorporación ao sistema educativo en diferentes Comunidades do Estado mostra un déficit a corrixir no contexto galego, tendo en conta as súas relevantes funcións relacionadas co traballo socio-educativo e comunitario.

3.9. Condutas e prácticas que favorecen proxectos escolares positivos

Ensinar- Aprender

- Adecuación dos ritmos escolares (horarios, calendarios, xornadas, horarios, pausas ...) ás posibilidades físicas e psíquicas da infancia e adolescencia.
- Atención aos ritmos (e biorritmos) individuais de aprendizaxe, coa consciencia de que todas as persoas teñen grandes potencialidades e capacidades.
- Favorecer o aprender a razoar e a investigar a partir das concepcións do alumnado, considerando os erros como chanzos do proceso.



- Atención a destrezas de pensamento e ás intelixencias múltiples.
- Favorecer novas formas de aprender, facéndoo de modo grupal, porque os grupos permiten descubertas, enriquecemento de procesos, e o sentido da cooperación.
- Favorecer as aprendizaxes significativas e a metacognición, coa consciencia de que o coñecemento é tamén motor de interese.
- Favorecer a formación lenta, a atención e a ledicia do coñecemento, partindo de que cada alumno ou alumna é actor de aprendizaxe.

Plano curricular e didáctico

- Traballo por proxectos e aprendizaxe cooperativa e en grupos.
- Aprendizaxe experiencial valiosa, porque permite ampliar a comprensión científica e o dominio de conceptos teóricos.
- Apertura á optatividade na educación secundaria.
- Protagonismo do centro de documentación/biblioteca de centro.
- Participación en convocatorias públicas de proxectos e experiencias (clubs de ciencia, plan proxecta+ etc).
- Meteoescolas, ciencia en feminino, deseño universal de aprendizaxe.
- O traballo coa palabra (comprensión lectora, oratoria, clubs de debate...).
- Coidar a secuenciación curricular.

Desenvolvemento integral e inclusión

- Contemplan globalmente os tempos educativos do alumnado e comunidade (sociais, escolares, extraescolares...) e avanzar na harmonización e consolidación de propostas compartidas.
- Educación emocional: cada persoa en interrelación grupal.



- Traballo transversal contra as discriminacións e a prol da equidade e da igualdade de xénero, que:
 - a) Cuestione as asimetrías de poder entre mulleres e homes en todos os ámbitos, a fin de superar o modelo masculino como categoría universal,
 - b) Corrixa as prácticas sexistas nas aulas, nos corredores, nos patios de recreo, no comedor escolar, nas salas de profesorado e demais.
 - c) Dote as nenas de referentes femininos apoderados cos que se identificar e ofrezca aos nenos modelos de masculinidade alternativos á hexemónica.
- Actuación dos departamentos de orientación e acción tutorial e intervención do profesorado de AL e PT e de intérprete de signos.
- Atención intercultural e educación social cos contextos de procedencia de alumnado inmigrante.
- Atención a aspectos de vida e alimentación saudable.
- Aprendizaxe de valores éticos.

Plano organizativo

- Estabilización de equipos docentes. Nos centros educativos do rural a inestabilidade de equipos docentes chega a prexudicar enormemente ao alumnado e require con urxencia novas normativas para evitalo.
- Realización da xestión democrática e participativa da vida dos centros.
- Ruptura da aula tradicional, favorecendo os espazos-obradoiro e o reparto de responsabilidades segundo tarefas entre o alumnado.
- Realizar prácticas democráticas, como asembleas de aula.
- Participación na liña de contratos-programa, nos programas de avaliación institucional e nos programas de Erasmus+ e de Aprendizaxe-Servizo.



- Traballo colaborativo entre cursos.
- Alumnado mediador de convivencia.
- Contacto coas familias (directo, blog).
- A escola como lugar de vida en común.

Galeguización, linguas e patrimonio

- Preocupación efectiva pola galeguización lingüística e cultural do alumnado, con medidas progresivas recollidas no PLC, visibles e avaliáveis na vida diaria das aulas e do centro.
- Interrelación coa contorna social e familiar.
- Aprender desde a contorna e en contacto coa natureza analizada.
- Descuberta e aprecio do patrimonio e da súa diversidade.

Contorna tecnolóxica

- Incorporación activa e crítica no programa E-dixgal, sabendo que o uso da tecnoloxía dixital no ensino por si soa non equivale a innovación didáctica. As plataformas dixitais son outras ferramentas e deben revisarse os seus programas e o seu uso, para que o alumnado non estea conectado de modo case permanente a unha pantalla, como está acontecendo.
- Centros colaborativos *na nube*.
- Presenza da gamificación e da robótica para a promoción científica e tecnolóxica.

3.10. Dereitos lingüísticos e identidade social galega

Temos o dereito cívico de vivir en galego. Como escenario dunha lingua propia, o máis prezado patrimonio inmaterial do pobo e da cidadanía galega –que nos conecta coa memoria colectiva (cultural e sentimental) e con outros bens patrimoniais, tanto inmateriais e simbólicos como materiais–, temos o dereito cívico de vivir en galego e o deber colectivo e individual de coidar, renovar e



transmitir ás futuras xeracións este prezado patrimonio, que é fonte creativa para o proxecto de vida colectivo e fonte de identidade antropolóxica e de integración social.

Por iso, a nosa xusta reclamación de galeguización do ensino, tanto no lingüístico, como en relación cos contidos culturais. Estamos moi lonxe dunha adecuada normalización do galego no ensino no conxunto das nosas institucións educativas: precisamos desenvolver e intensificar programas e accións en tal senso, coa implicación de todas as institucións públicas, das familias, do profesorado e do alumnado.

A sociedade galega vén mudando e nela incorpóranse sectores crecentes de inmigrantes, todo o que nos debe levar a renovar o que poden ser os mellores trazos da nosa identidade social. Quer como sexa, a identidade tradicional máis uniforme, que aínda subsiste, debe dialogar con outros trazos identitarios, reconstruíndose creativa e democraticamente, evitando os dualismos, pasando a ser unha 'identidade cívica galega'. Isto fala de sociedade multicultural e multilingüe, que para a súa cohesión social e sendo consciente do seu patrimonio, debe incorporar perspectivas de interculturalidade e unha perspectiva educativa plurilingüe, que necesariamente debe ter por base a lingua propia da Comunidade, con todas aquelas modulacións didácticas e organizativas oportunas nas variables circunstancias e momentos.

3.11. A contorna dixital

Vivimos nunha contorna de forzas dixitais de gran capacidade e poder para crear dependencias de diverso tipo e consecuencias. Con esta conciencia estamos ante un extraordinario reto colectivo, de loita contra a privatización neo-liberal. É este ámbito fundamental a este respecto. É necesario desenvolver e actualizar o Plan de dixitalización e de competencias dixitais do sistema educativo, así como desenvolver plataformas tecnolóxicas públicas de código



aberto, coa consciencia de que as infraestruturas dixitais públicas deben ser entendidas como imprescindible ben público.

4. Apostando pola renovación de NEG

4.1. Espazo compartido

Nova Escola Galega habería de seguir sendo un espazo compartido para a reflexión e o debate, para a elaboración de posicións e de propostas formativas, a organización de grupos de traballo e de estratexias de colaboración coa comunidade educativa e con diferentes entidades. Para isto é mester abrir espazos de reflexión entre profesorado e educadores/as que na actualidade non forman parte de NEG, arredor das seguintes cuestións:

- O valor, mais tamén os límites, das innovacións didácticas (sectoriais).
- A necesaria inclusión de proxectos innovadores de centro (singulares) nunha estrutura compartida de redes de centros, de modo a estabilizar e reforzar impulsos e enerxías creativas, o que significa ampliar o territorio organizativo do clima innovador.
- A necesaria inclusión en escenarios sociais de construción social e pedagóxica democrática.
- A necesaria superación da idea das escolas como institucións neutras e apolíticas, comprendéndoas como espazos de formación no marco dun proxecto educativo e cidadán que é globalmente político.
- A radical importancia da galeguización escolar, lingüística e cultural, xunto da centralidade do alumnado que aprende e xunto das metodoloxías activas.
- A centralidade da educación pública e dun sistema educativo público, democrático, galego, laico, inclusivo e anti-discriminatorio.



- Sermos conscientes das dificultades asociadas ao contexto, por estarmos situados nunha contorna social, ambiental e emocional na que existen a incerteza, a desarticulación e a hostilidade como condicionantes; falamos da desarticulación ou, o que é o mesmo, do esmigallamento na elaboración de proxectos tendentes á transformación social, de modo que a ausencia dun suficiente proxecto global alternativo escurece a propia construción de propostas transformadoras desde o ámbito da educación, neste caso.

4.3. *Non estamos sós*

O exercicio da “educación crítica” conta con diversas actrices e actores en diversas escalas, comezando por Galiza, e así conecta a nosa vida asociada con outras entidades e iniciativas coas que converxemos. Alén do inmediato de nós, tamén se encontran, entre outras, a Confederación Estatal de MRP, na que estamos integrados, o grupo de opinión e formación “Foro de Sevilla”, a Federación Internacional de Movements de Escola Moderna (FIMEM) e o espazo de vitalización da Educación Nova internacional Convergences (Converxencias); espazos todos cos que mantemos diverso grao de coordinación.

Santiago de Compostela, 1 de xullo de 2023.