



sociedadedainformacion.eu
Estratexia galega da Sociedade da Información

A Sociedade da información AO ALCANCE DA TÚA MAN

www.sociedadedainformacion.eu



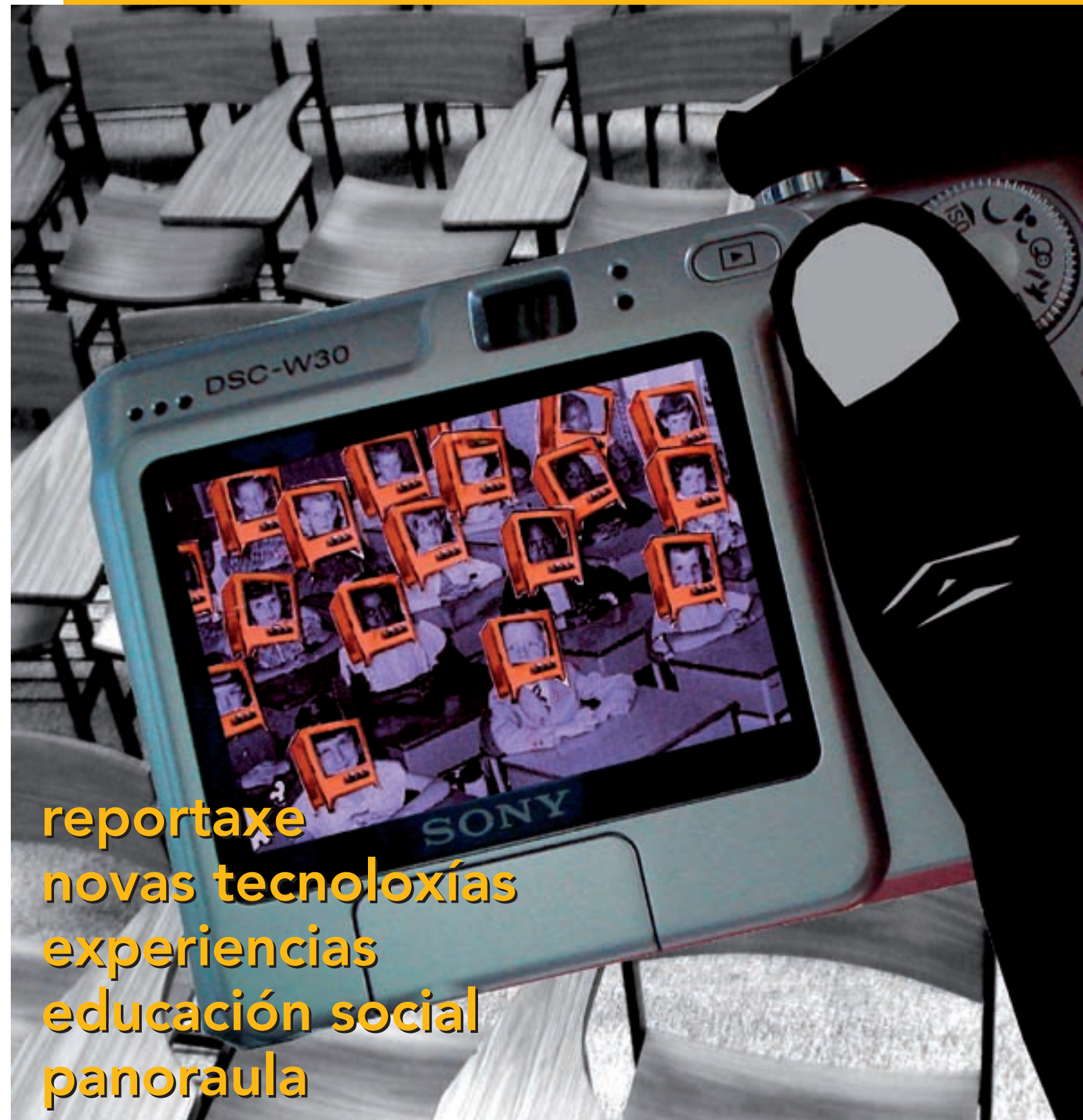
 XUNTA DE GALICIA
CONSELLERÍA DE INNOVACIÓN
E INDUSTRIA
Dirección Xeral de Promoción Industrial
e da Sociedade da Información

Número 38 - 2007 - 7 euros

REVISTA GALEGA DE EDUCACIÓN

PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

REVISTA GALEGA DE EDUCACIÓN Número 38 - Maio 2007 - 7 euros



reportaxe
novas tecnoloxías
experiencias
educación social
panoraula

Competencia dixital e ferramentas TIC



DOCENTES

APROXIMACIÓN
DOCENTE ÁS
NOVAS
TECNOLOXÍAS



VOLVEU FALTAR O DEBIDO DEBATE CURRICULAR

Falta, por acaso, debate político?

Despois do tempo da LOCE, formulada dende claves neoliberais, os proxectos de política educativa reorientáronse cun maior senso cívico, democrático e laico, co seu reflexo, parcial, na LOE –agora en proceso de desenvolvemento e de aplicación–. Tamén dende o 2005 comezou a modificación democrática na dirección política da Xunta de Galicia, agora sostida a través dun pacto de goberno entre o PSOE e o BNG. Algo do que cabería agardar unha notable renovación para a vida política, social e cultural de Galicia e no que, por tanto, se depositou unha sólida esperanza.

No ecuador da lexislatura, e ollando o que até o de agora aconteceu no campo educativo –que é para a nosa publicación o campo de referencia próximo–, non podemos estar satisfeitos, o que non significa deixar de recoñecer, como xa o viñemos facendo en números anteriores da RGE, o acerto de varias das medidas de goberno emprendidas e a capacidade de compromiso manifestada en diversos momentos. Mesmo se ofreceron para a axenda iniciativas que, de momento, só colleitaron silencios por parte da Administración.

Aquí e agora, algo diremos ao fío da aprobación no Consello Escolar de Galicia dos ditames sobre os próximos Decretos referidos ao desenvolvemento curricular para a educación primaria e a ESO, por aplicación da LOE. En Galicia non se fixo, tal como noutras Comunidades, un debate curricular co oportuno alcance social e académico nos pasados e primeiros anos 90, alén dos traballos realizados arredor do “malogrado” Gabinete da Reforma. Agora, debería ser a ocasión para este debate, no que interveñen ingredientes de filosofía educativa, didácticos, organizativos, sociais e culturais.

Isto non se resume en agardar que cheguen de Madrid un par de documentos, que aquí se traducirán ao galego, engadíndolles contidos culturais “politicamente correctos” en relación co contexto galego, para logo sometelos a breves períodos de debate no marco do Consello Escolar de Galicia, quedando a capacidade revisora e de promoción facticamente limitada á introdución de emendas de modificación ou de puntual adición, caso de conquistar os votos para iso; votos que se moven, en xeral, de modo elementalmente ideolóxico.

Os necesarios debates curriculares teñen outro alcance, e máis protagonistas, que o Consello Escolar de Galicia (si, en particular, actúa cunha estreita mecánica de sometemento ao voto), a Mesa Sectorial sindical, ou o xogo parlamentario; sen retirarlles nin unha coma da lexitimidade institucional que lles corresponde, sendo neste territorio onde tamén se xogan os resultados que mostran as avaliacións internacionais, como os Informes PISA da OCDE.

E non se diga que é “que non había tempo”, por ter que estar todo preparado para setembro. Algo máis de tempo si había. É certo que desta volta Madrid, o Ministerio –abouxiado con outras leas co PP, coa Conferencia Episcopal...– non facilitou o tempo de debate curricular. Pero deste modo quedamos máis preto da LOCE, sobre todo en tocante á ESO: disciplinas na vez de áreas de coñecemento; niveis na vez de ciclos; esquecemento da dimensión actitudinal e procedimental en canto á adquisición de contidos; contidos “multi quilométricos”, que serán ben malos de dixerir para unha alta porcentaxe do alumnado; dubiosos valores inclusivos e comprensivos... e todo isto sen que o profesorado teña nada que poder dicir cando cheguen moi pronto xa os novos Decretos. Sen dúbida, debe haber oportunidades para combinar a debida operatividade administrativa, co diálogo, os procesos consensuados e a acción dun sistema intelixente.

Outrosí, é rechamante que arredor da 5ª hora para unha parte dos días de xuño e setembro se constata unha “bronca” entre esta Consellería de Educación e a principal organización sindical no sector do ensino público, a CIG-Ensino, “ligada” a unha das dúas organizacións políticas que sosteñen a acción de goberno da Xunta de Galicia; unha “bronca” que chega a patentizarse nunha folga que realizan varios milleiros de ensinantes que, así, respaldaron a convocatoria. É certo que a acción de goberno non pode estar cativa do lexitimo exercicio sindical, nin das posicións corporativas que con algunha frecuencia aquí se transparentan. É certo que se debe facer dende un exercicio de autoridade democrática, en relación cos compromisos adquiridos coa cidadanía e con sometemento ao Parlamento. Pero, dito isto, que o debate da 5ª hora (que non é dos máis substanciais, leve a esta situación de confrontación) pode ser indicio de déficits a corrixir, e que algo teñen que ver coa acción política: co liderado do debate público na educación, para mellor definir as liñas estratéxicas e o rumbo da axenda política, nun goberno pactado. Ás dúas partes lles corresponde, e a Consellería de Educación ten a responsabilidade da “pilotaxe”, como desexable Administración para un tempo de esperanza.

6 O tema
Competencia dixital e
ferramentas TIC

90 Educación Social e
escola
Crónica dunha experiencia

95 A Lingua
Hai futuro?

98 Entrevista
Luis María Cifuentes

104 Reportaxe
Actividades e recursos educativos
dos museos de Galicia

112 A escola rural
Antropoloxía e modelos de
relación entre o rural e o urbano

120 Experiencias

- A auditoría enerxética escolar: Unha experiencia no municipio cubano de San Miguel del Padrón
- O libro das nosas imaxes de vida: Unha experiencia educativa no rural
- Un gran de millo

132 As outras escolas
Infancia e escola en Albania

136 Desde a USC para
todos
A radio universitaria: Innovadora
e didáctica

138 Recursos do
contorno
Albergue turístico rural Alvarella

142 Pais e nais
Un plan para a convivencia nos
centros

144 Xoguetainas e
brinquetainas
A buxaina de Espiñeira

146 Panoraula

154 Reseñas
Clásicos da literatura infantil en
lingua galega

158 Outras lecturas

165 Normas de
publicación

166 Subscríbete

167 Humor

Sumari

REVISTA
GALEGA
DE EDUCACIÓN

Num. 38
Maio 2007

Director:
Xesús Rodríguez Rodríguez

Consello de Redacción:
Antón Costa Rico
Carmen Díaz Simón
Manuel González Seoane
Xulio Pérez Pérez
Ana Mª Pose Blanco
Xosé Ramos Rodríguez
Miguel Vázquez Freire
Francisco Veiga García
Mª Helena Zapico Barbeito

Consello Editorial:
Xosé Álvarez Castro
Xosé Manuel Barreiro González
Pilar Bernárdez Sanluís
Manuel Bragado Rodríguez
Mª Dolores Candedo Gunturiz
Francisco Candia Durán
Xosé Manuel Cid Fernández
Carmela Cons Pintos
Agustín Fernández Paz
Lois Ferradás Blanco
Narciso de Gabriel Fernández
Emilio González Legaspi

Marilar Jiménez Aleixandre
Xosé Lastra Muruais
Ramón López Facal
Fina Mosquera Roel
Chis Oliveira Malvar
Manuel Pazos Crespo
Xosé Manuel Rodríguez-Abella
Xesús Rodríguez Jares
Antón Rozas Caeiro
Victor Santidrián Arias
Mercedes Suárez Pazos
Manuel Vieites García



COMPETENCIA DIXITAL E FERRAMENTAS TIC

9 O libro de texto do futuro

16 ENTREVISTA
Manuel Area Moreira

24 A formación inicial en TIC do profesorado de educación infantil:
Da alfabetización á competencia tecnolóxica

30 Competencias dixitais para unha nova escola galega 2.0

38 LIM: Libros Interactivos Multimedia

42 ARDORA: Creación de actividades escolares para web

45 Clic e Jclic, 14 anos na escola

50 Escolas e Squeak: Unha clara oportunidade para a innovación educativa

54 Software en galego

57 Galinux-Slax: unha iniciativa Linux para o ensino en Galicia

60 Portal de contidos da Consellería de Educación e O.U.

66 Os encerados dixitais interactivos nos centros de ensino

68 O Diario da Clase Branca

72 Proxecto de integración das TIC a nivel de centro

75 Unha experiencia TIC no CPI San Sadurniño

78 Vieiros da escola

80 O Galego no teu computador

84 Para saber máis

88 Reseñas TIC

Redacción: rge.redaccion@mundo-r.com
Publicidade: rge.publicidade@mundo-r.com
Subscricións: rge.subscriccions@mundo-r.com

Deseño: Acordar
Maquetación: Gairí Barreiro
Impresión: Litonor

D.L.: C-22/1986
ISSN: 1132-8932

Deseño da cuberta: José María Mesías Lema
Asesor de fotografía e identidade visual: José María Mesías Lema

Agradecemos a Patricia Galán e ao seu alumnado de 1º Curso do CEIP Serra de Outes polos debuxos elaborados para a revista

COMPETENC



E FERRAME

Xoán Carlos Albarellos Codesido
Coordinador do Monográfico

CIA DIXITAL

Sen lugar a dúbidas as institucións escolares ao longo do tempo foron incorporando as diferentes tecnoloxías que a sociedade lle proporcionou co obxecto de mellorar o procesos de ensino-aprendizaxe. As Tecnoloxías da Información e da Comunicación non son unha excepción, e de igual maneira que con anterioridade o fixeron a pizarra ou o vídeo, están a configurar novos modos, novas maneiras de interactuar co noso alumnado, están a provocar o desenvolvemento de novos contidos, de novos materiais didácticos, o uso de novas metodoloxías, novas estratexias organizativas, de xestión de espazos e tempos...

A RGE faise eco desta situación e agora que tanto se fala de competencia dixital, de alfabetización informacional, de plans TIC e coordinadores TIC, cremos importante achegarnos a un dos aspectos clave da incorporación das TIC no ámbito educativo: A creación de propostas didácticas.

Partimos do feito de que o profesorado é quen de elaborar os seus propios materiais. Non hai mellor autor que o propio profesorado, pois vai ser el quen utilice os recursos por el mesmo elaborados. Precisamente porque non cabe dúbida da alta calidade didáctica dos materiais creados polos propios profesionais, cómpre que o propio profesorado se dote

das ferramentas técnicas que lle posibiliten esta tarefa dun xeito sinxelo.

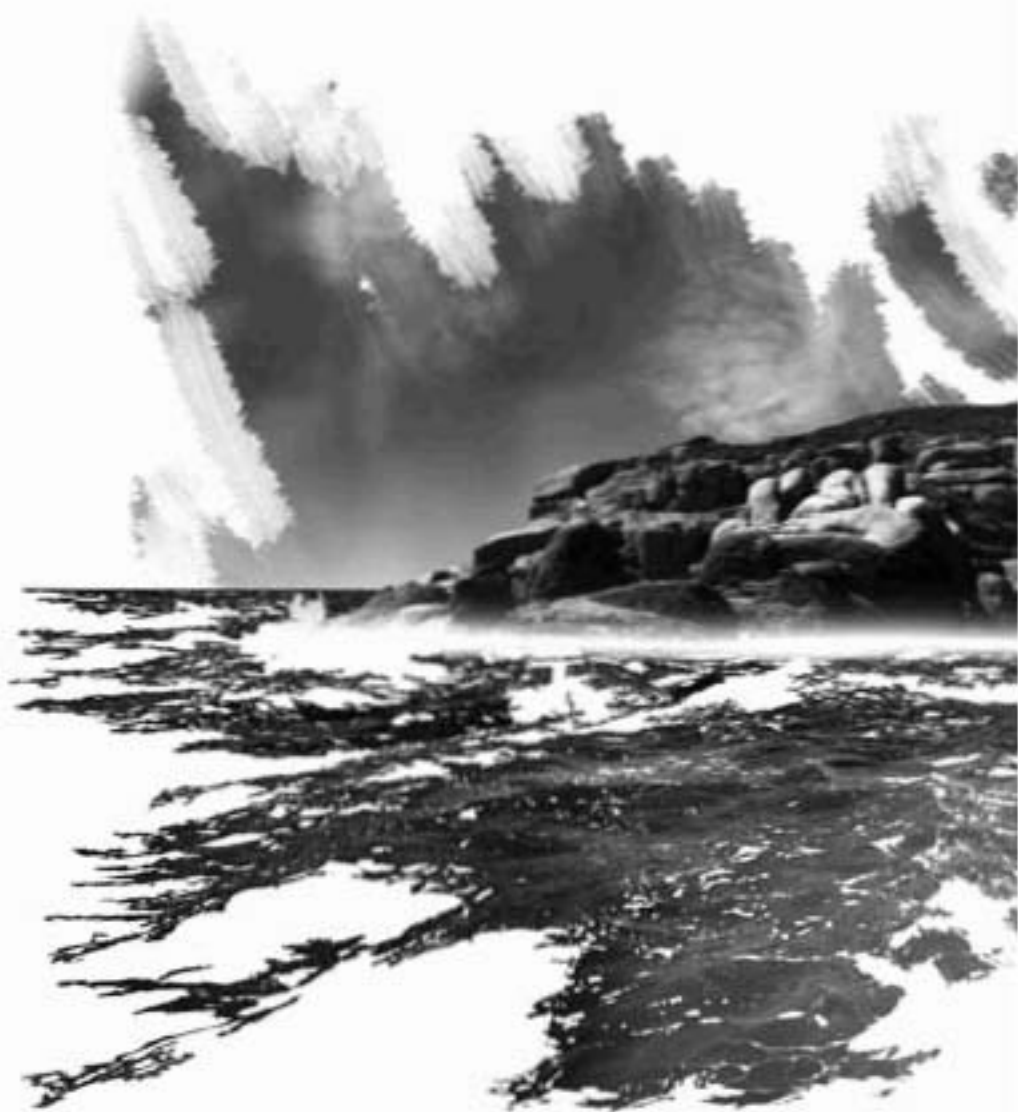
É para nós unha honra contar, nesta ocasión, coas colaboracións de Jordi Adell e Manuel Area. O primeiro, director do CENT da Universidade Jaume I de Castelló, invítanos cun provocador artigo a analizar o futuro dos libros; o segundo, catedrático de Didáctica e Organización Escolar da Universidade de La Laguna coas súas, sempre oportunas, reflexións arredor da incorporación das TIC á educación.

No tocante ao software para elaboración de materiais atopamos con ferramentas deseñadas dende Galiza e que están a ter unha fabulosa acollida; estamos a falar de Ardora de Xosé Manuel Bouzán e de LIM de Fran Macías. Ambos autores dan pé a un bloque de artigos sobre ferramentas para a creación de contidos educativos dispoñibles en lingua galega. Finalmente, faremos unha incursión no software libre da man de Galinux-Slax e achegarémonos á realidade escolar e ás experiencias de traballo de aula con bloques ou coas pizarras dixitais.

De xeito complementario decidimos incluír como agasallo neste número un CD con estas ferramentas para a creación de actividades. Agardamos que vos sexa de utilidade.

ENTAS TIC

Unha provincia que medra



E con ela o firme *compromiso* que, dende
longo tempo atrás, nos vincula con ilusión
aos seus lugares e as súas xentes.

Para seguir celebrando xentes

O libro de texto do futuro



Unha serie de videoclips en *TeacherTube*, mostrando o traballo de nenos e profesores de varias escolas de Teruel coas súas *Laptops*, prescindindo de libros e cadernos, tiveron moito éxito entre os meus estudantes: desaparecerán os libros de texto no futuro? Na escola do futuro farase todo con computadores conectados a Internet? As reaccións foron diversas, desde o horror (*horror vacui*, supoño), ata a sorpresa. Prescindindo do que nos atraía ou repugne a idea (posiblemente a súa realización non dependerá dos nosos desexos) e de que hai anos que desapareceu o discurso crítico sobre os li-

bros de texto das nosas aulas de formación do profesorado (salvo excepcións como o excelente libro de Jaume Martínez Bonafé (2002)), é interesante dar unha ollada a que se está cocendo sobre este tema na Internet.

Poida que este artigo escandalice a máis dun lector ou lectora: non é fácil aceptar unha tecnoloxía que coñecemos toda a vida, que conformou o noso xeito de pensar, pola que sentimos un aprecio difícil de xustificar á vista da súa calidade e do modelo de negocio que hai tras ela e que case se volveu invisible por habitual, isto é, o libro de texto,

Jordi Adell*

Centro de Educación e Novas Tecnoloxías
Universitat Jaume I



desapareza. Pero, por que tería que desaparecer? Hai indicios de que poida suceder nun futuro non moi afastado? Non excesivos. Polo menos non pasadomañá. Pero si que hai ideas circulando pola Internet sobre que pode suceder, sobre como poderían os autores e lectores aproveitar o tremendo potencial das novas tecnoloxías e sobre como pode afrontar a industria a converxencia dixital (Lynch, 2001). A maioría delas implican un cambio no modelo de negocio do libro de texto e no contexto de uso máis que notables.

É máis, non todos os libros son iguais nin se len pola mesma razón nin do mesmo xeito. Dicionarios, enciclopedias, manuais, monografías, novelas ou recetarios de cociña son cousas moi distintas que requiren tratamentos diferenciados. É preciso distinguir entre "libros para ler", "libros para consultar" e "libros para estudar". Son, todos eles, conceptos aos que estudantes e profesores damos, sen dúbida, significados, e xa que logo, comportamentos diferentes. Pero vexamos algunhas ideas

sobre os "novos libros" antes de centrarnos nos "novos libros de texto".

Dan Visel (2006) é un dos investigadores que fixo achegas interesantes sobre o novo modelo de libro. Ata a data, afirma Visel, os fracasados intentos de "libro electrónico" seguiron un de dous modelos. O primeiro, que denomina "baseado en PDF", imita no medio electrónico as características do libro físico: é un único ficheiro, ás veces protexido por palabra clave, que se pode ler cun lector *software* ou *hardware*, imposible de anotar ou modificar ou compartir entre os lectores usuarios, é complicado incrustarlle outros medios (como audio ou vídeo) e que ten o mesmo aspecto para todos os lectores. Autor, lector e editor teñen neste modelo os mesmos roles e manteñen as mesmas relacións que no modelo tradicional. O modelo de negocio do libro mantense intacto na súa maior parte. Esa é a razón das limitacións impostas pola industria ao autor e ao lector no seu deseño: deixar as cousas como están. Os grandes perdedores

deste modelo son os pequenos libeiros (se é que queda algún xa): os libros venderíanse e compraríanse por Internet. As editoriais baixarán custos espectacularmente, aínda que non parece que isto repercuta no prezo final para o comprador.

O segundo modelo, "baseado no lector (ou navegador)", utiliza algún tipo de linguaxe de marcas (HTML ou XML) para etiquetar as distintas partes da estrutura do texto. A presentación ante o lector déixase ao seu criterio mediante o uso de diferentes follas de estilo na aplicación lectora, un cliente web normalmente. Este modelo ten vantaxes e inconvenientes sobre o anterior. Pero ambos comparten un grave problema: tratan o libro como un texto. E o texto, afirma Visel, é só parte dun libro. Un libro é, ademais, unha *contorna de lectura*. E o libro electrónico en rede debería ser tamén unha *contorna de escritura*.

Os libros electrónicos deben solucionar diversos problemas. O primeiro é o da preservación. Os medios cambian. Os formatos cambian. Os libros electrónicos, durarán *lexibles* cincocentos anos ou máis como os de papel? As solucións a este problema pasan por políticas activas e deliberadas de preservación e polo uso de formatos abertos e estandarizados: ninguén no seu san xuízo confiaría a preservación da cultura e o coñecemento da Humanidade a uns formatos propiedade dunha empresa privada. Os problemas actuais de preservación derivan non só do uso de formatos electrónicos, senón especialmente do *boom* informacional: xamais na súa historia a Humanidade producira e consumira tanta información como nos nosos días.

O segundo problema é o da anotación. Os libros de tinta e

papel son *anotables*: o lector pode consignar sobre eles as súas ideas e comentarios, pode subliñarlos e compartir con outros lectores as súas anotacións (só cun cada vez, posiblemente). Esta idea é, sen dúbida a máis revolucionaria das presentadas ata agora e motivou o título deste apartado, aproveitando o momento da web 2.0, a web de lectura/escritura. Os novos libros deberían ser máis parecidos a unha *conversación* que a un *monólogo*, porque ler un libro é en realidade unha experiencia social, un diálogo entre o autor e o lector en primeiro lugar e, en segundo lugar, entre os propios lectores. Un libro que "viva" na Internet (non que "circule" pola Internet) debe permitir que os lectores o anoten e asocien os seus comentarios ao texto, preservando a súa integridade sen dúbida, e que intercambien ideas respecto diso. Un lector poderá acceder ao texto orixinal, ás anotacións doutros lectores, ao debate actual ou pasado sobre o texto e, mesmo, ás modificacións do propio autor, froito do debate.

A tecnoloxía permite o "libro vivo", o libro permanentemente actualizado ou modificado polo autor, froito dos cambios das súas ideas, da comunicación cos seus lectores, preservando as versións anteriores, está claro. Outra idea esencial é que a potencia das ferramentas para traballar con información dixital debe permitir que os autores sexan tamén en boa medida os deseñadores dos aspectos formais e dos compoñentes multimedia e interactivos do texto. O novo libro non será só texto e imaxe estática. Calquera combinación ou incrustación de medios debe ser posible: vídeo, audio, presentacións, simulacións, datos dinámicos froito de consultas a bases de datos externas, etc. Tampouco ten por que seguir sendo "lineal": a súa



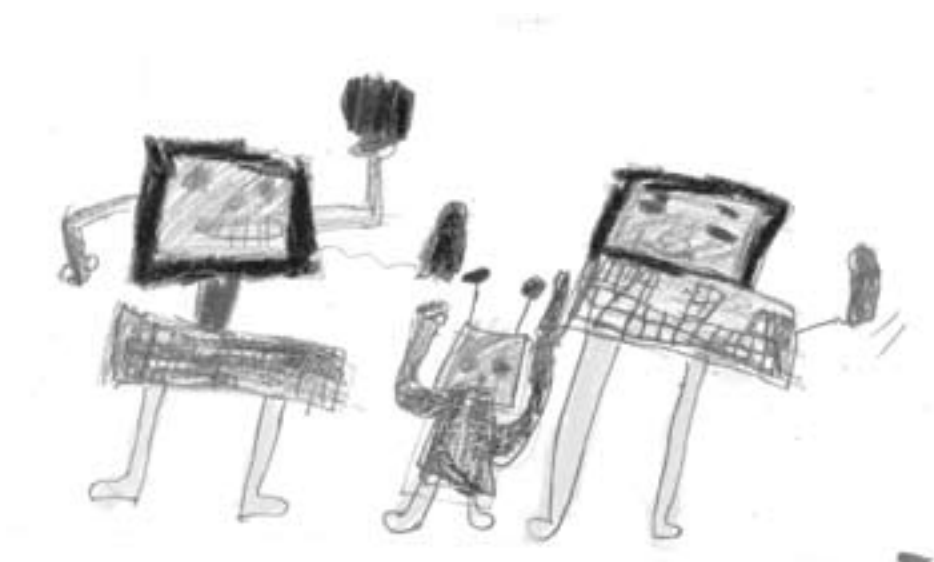
estrutura de navegación pode ser fixada polo autor ou pode deixarse á vontade e intereses de cada lector: un "hipermedia".

Para facer posible todas estas ideas, os libros teñen que deixar de ser obxectos físicos ou imitacións virtuais de obxectos físicos, como os actuais libros electrónicos. O "lugar" dos libros non será o computador persoal ou un soporte físico (CD, DVD, etc.), illado. O seu "lugar natural" será a rede: serán máis un espazo de comunicación entre autores e lectores que un produto. Aínda que se deben poder ler *offline*.

Na Internet, ademais, os libros poden explotar os "efectos de rede". Ben Vershbow (2006) escribiu tres provocativos artigos no seu *blog* (unha das ferramentas que máis inspirou aos investigadores sobre os novos textos) titulados "O libro está a lelo a vostede" nos que expón esta idea. As novas bibliotecas poderán aproveitar as posibilidades das aplicacións en rede para, por exemplo, unir lectores con similares intereses, aconsellar novas lecturas en base ao

comportamento doutros lectores (iso xa o fai actualmente Amazon con notable éxito), crear novos textos "comunicando" libros con outros libros ou con bases de datos (*ligazóns*), ou pór en marcha sistemas de prestixio e valoración controlados polos lectores. Os libros terán, en palabras de Vershbow, "vida social", un produto da interacción entre autores e lectores e lectores entre si.

É evidente que para chegar a este novo tipo (utópico?) de libro é necesario cambiar moitas cousas: ideas preestablecidas, intereses formidables da industria editorial, hábitos de séculos, etc. Se as tendencias da web 2.0 se estenden ao libro, as empresas do futuro non serán máis produtoras e distribuidoras de obxectos, senón "xestoras da interacción entre os lectores". Se os autores teñen control completo sobre o contido, o aspecto e o comportamento das súas obras, as editoriais perderán parte das súas funcións. As funcións de selección e control de calidade, delegaranse nos lectores, como na actual blogosfera ou nun *karma* produto das valoracións dos



Ainoa García Lago

usuarios como en comunidades tipo *Slashdot* ou *eBay*? É o modelo *Wikipedia* un modelo do libro vivo e social do futuro?

O que si parece evidente é que quen controle a "vida social" do libro controlará a "contorna de lectura e escritura" co que se intenta redefinir o libro. Un perigo sumamente real, á vista do que está ocorrendo co software social na Internet, aínda que os intereses das empresas da web 2.0. son similares aos das actuais grupos editoriais, isto é, gañar diñeiro. Quizá as institucións públicas atopen un camiño para asegurar o interese público, ata ou especialmente o das minorías, neste escenario incerto.

Os libros de texto dixitais

Como serán os libros de texto da escola en rede? Como serán as prácticas de ensino/aprendizaxe que propiciarán devanditos libros de texto nos centros docentes? Ao noso xuízo existen diversos escenarios posibles, aínda que algúns máis probables que outros, dependendo de que actor consiga controlar a escena.

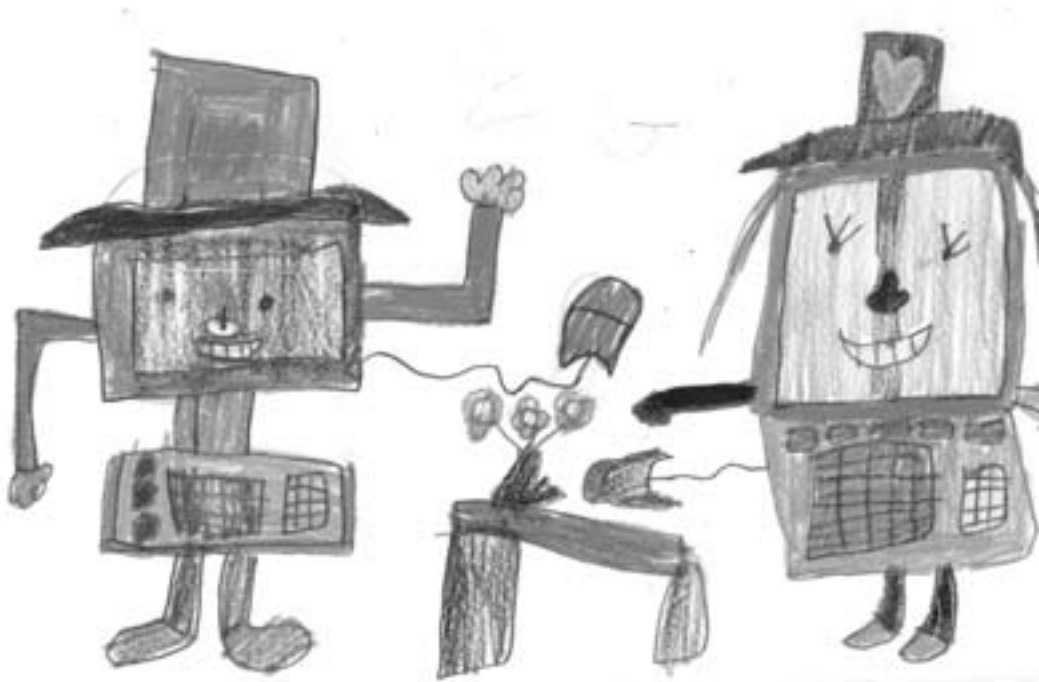
Os actores que participan desta obra son: os autores, as editoriais, a Administración educativa (estatal e autonómica), os docentes e os usuarios/consumidores: os estudantes e os seus pais e nais que adquiren o libro de texto. Co guión actual, cada actor ten un rol ben definido e límites estritos. Así, os autores crean os libros a cambio dun (pequeno) porcentaxe das vendas, as editoriais producen, publicitan, distribúen e comercializan os libros a través das librerías, as grandes superficies, asociacións de pais e nais, etc. Os docentes seleccionan que libros se utilizaran e prescriben as formas concretas do seu uso na aula e na casa.



Os estudantes son quen “conso-men” o produto en forma de estudo, exercicios e actividades, e os pais son os que pagan o libro. As ganancias anuais das catro ou cinco grandes editoriais do noso país que editan libros de texto son enormes, os autores cobran pouco, os pais ven como cada ano a factura dos libros aumenta ata facerse difícil de pagar. Nalgunhas comunidades autónomas, a administración subvenciona total ou parcialmente o considerable gasto para as familias que supón os libros de texto. É dicir, nunha falsa solución democratizadora, repercuten o gasto en toda a sociedade en lugar de, por exemplo, limitar as ganancias escandalosas das editoriais, creando e distribuindo os seus propios libros de texto.

No ciclo do libro de texto hai varios momentos nos que participan de diversa forma os diversos actores. O primeiro momento é o deseño do currículo. Lexíslao no noso país a administración central, que fixa as ensinanzas mínimas ou comúns. A administración autonómica completa o currículo nas porcentaxes legis-ladas e regula o ensino da lingua propia, se a houber. O segundo momento é o da creación ou autoría, as editoriais encargan aos autores os libros de acordo coas prescricións legais. O terceiro é a distribución e venda, as canles polas que o libro chega aos usuarios. O cuarto momento é o uso didáctico dos libros de texto: ten lugar na aula e os fogares e prescribeo o docente.

As novas tecnoloxías da información e a comunicación entraron na cadea do libro de xeito superficial e para reforzar o modelo de negocio actual: úsanse para producir o libro e para xestionar a súa distribución e venda, pero non cambiaron o obxecto en si, nin o xeito de utilizalo nas aulas.



Uxía Carou González

Con todo, ante o embate das novas tecnoloxías, algunhas editoriais de libros de texto comezaron a debuxar o seu “futuro modelo de negocio”. Ten como premisa o acceso xeneralizado dos alumnos a Internet nas aulas (non nas escolas senón nas aulas) e nas súas casas. En esencia trátase de crear unha versión dixital dos libros actuais “enriquecida” con exercicios autocorrectivos e medios (fragmentos de audio, vídeo, simulacións, etc.) e fragmentadas en unidades, leccións e actividades.

A fin de evitar as “complicacións técnicas” aos docentes, os libros de texto electrónicos residirán fisicamente nos servidores da editorial. O que os pais e nais (ou as autoridades educativas) “comprarán” en realidade será o acceso dos seus fillos durante certo tempo aos materiais. Naturalmente, os materiais non serán un só ficheiro nin seguirán estándares internacionais

de empaquetado (IMS Content Packaging, por exemplo), que permitirían “transportalos” a unha plataforma diferente ou “reorganizar” e editar os materiais de acordo ás preferencias do docente (“quito o tema 3 e poño o 4 despois do 7”). Os materiais funcionarán unicamente na plataforma da editorial, que ofrecerá “valores engadidos” aos usuarios. Por exemplo, ferramentas de autor para que os docentes poidan elaborar e distribuír actividades didácticas para os seus estudantes (aínda que só para eles, non para compartir con outros docentes), o “modo espía”, para que os pais e nais poidan entrar e ver os progresos dos seus fillos, as faltas, os deberes, etc. Ata terán ferramentas para comunicarse vía Internet cos mestres a través da plataforma. Unha alianza coas autoridades educativas, ou as empresas públicas que xestionan os proxectos tecnolóxicos do país para experimentar e compartir

tecnoloxía e coñecementos sería moi vantaxosa: poderían definir o "novo libro de texto".

Un aspecto interesante (e ata certo punto irónico) na ecoloxía dos materiais educativos é que non é en absoluto descartable que se as editoriais tradicionais non dan pasos decididos para satisfacer as necesidades dos novos escenarios tecnolóxicos escolares e para explorar novos modelos de negocio relacionados con formas emerxentes de distribución e acceso aos contidos, cheguen empresas doutros

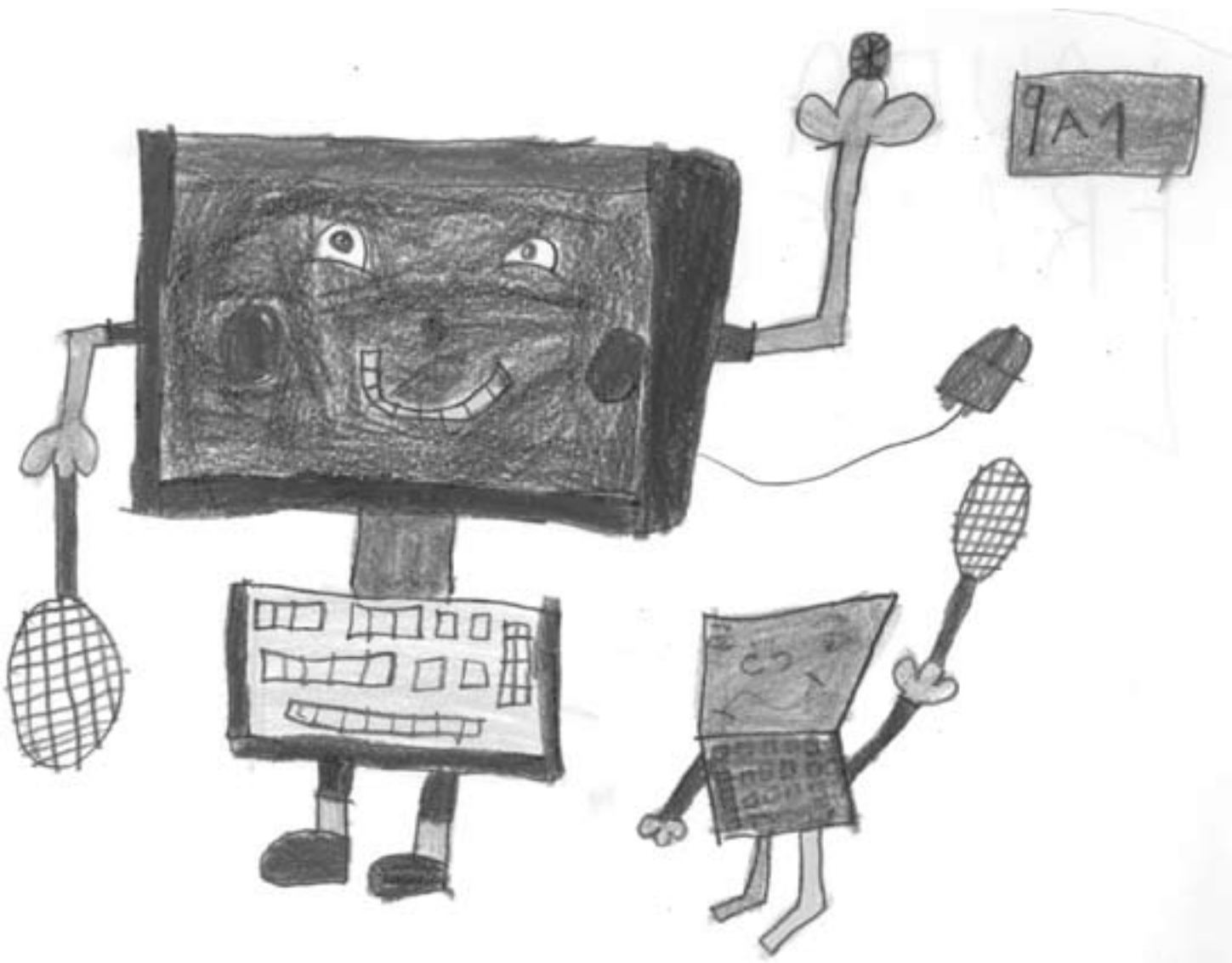
sectores que "entendan" o novo negocio e aos novos consumidores e que dispoñan dos recursos e o atrevemento necesarios. Ao lector, todo este panorama pódelle parecer ciencia ficción paranoica: unha teoría da conspiración. Sen dúbida é algo paranoica, pero non é ciencia ficción en absoluto.

Na Internet é posible ver xa demostracións deste modelo de negocio e de novo libro de texto electrónico que están propondo algunhas editoriais. Poríalles un exemplo, pero non sei se non

cometería un delito, xa que a súa web reza:

© 2005 XXXX (nome da empresa), S.L.

A información contida nesta web foi elaborada por XXXX, S.L. Reservados todos os dereitos. Ningunha parte desta web se pode reproducir, copiar, alugar, prestar ou transmitir por medio algún, nin traducir ou reducir a ningún soporte electrónico nin a ningunha forma lexible en máquina sen autorización escrita do titular do copyright.



Laura Franco Lado

De feito, citar aquí a súa nota de copyright (que forma parte da súa web) sen permiso debe ser xa un delito.

Liberemos aos libros

Se os libros de texto escolares dixitais do futuro son o que as editoriais deciden podemos estar seguros de que terán as características que lles interesan especialmente ás editoriais. E estas características non teñen por que ser especialmente interesantes para o resto de actores. Pero hai alternativas.

Na Internet estase alumando un novo tipo de libro. De feito, dúas recentes iniciativas merecen atención. Unha é *The Processed Book Project*² (Esposito, 2003), unha contorna de lectura social, bastante similar ao descrito anteriormente, de especial interese para a educación superior. E *Sophie*, un proxecto do *Institute for the Future of the Book*³ para desenvolver un conxunto de ferramentas que faciliten a construción de documentos multimedia "vivos" na rede. Ambos son software libre.

Pero o que realmente debe facernos albergar esperanzas é o crecente número de docentes que utilizan a Internet para crear xuntos e compartir materiais adaptados aos seus alumnos (Adell, 2005). As ideas que están na base do software libre estanse estendendo a outros ámbitos. Un deles é o dos materiais formativos. Dispersos, organizados máis polo seu tipo que polos obxectivos curriculares que perseguen, existen un crecente número de recursos excelentes que poden utilizarse nas aulas. A convicción de que os propios docentes, directamente, sen estar mediados por intereses comerciais, somos quen máis temos que dicir sobre os materiais curriculares e como

utilizalos estase xeneralizando. A tecnoloxía xoga a favor do docente/autor: cada vez hai máis ferramentas que permiten desenvolver proxectos complexos, interactividade, incorporar outros medios como o audio e o vídeo, con facilidade. Cada vez máis, compartir pola rede é máis sinxelo. Só é cuestión de querer.

Referencias

1. Este artigo baséase nun anterior, publicado na revista *Perspectiva CEP*.

2. Véxase <http://prosaix.com/pbos/>

3. Véxase <http://www.futureofthebook.org/>

Adell, J. (2005). Do software libre ao coñecemento libre. *Andalucía Educativa*, nº 51 Outubro de 2005.

Esposito, J.J. (2003). The processed book. *First Monday*, 8 (3) (Marzo de 2003), <URL: http://firstmonday.org/issues/issue8_3/esposito/index.html>. Consultado o 20 de xuño de 2006.

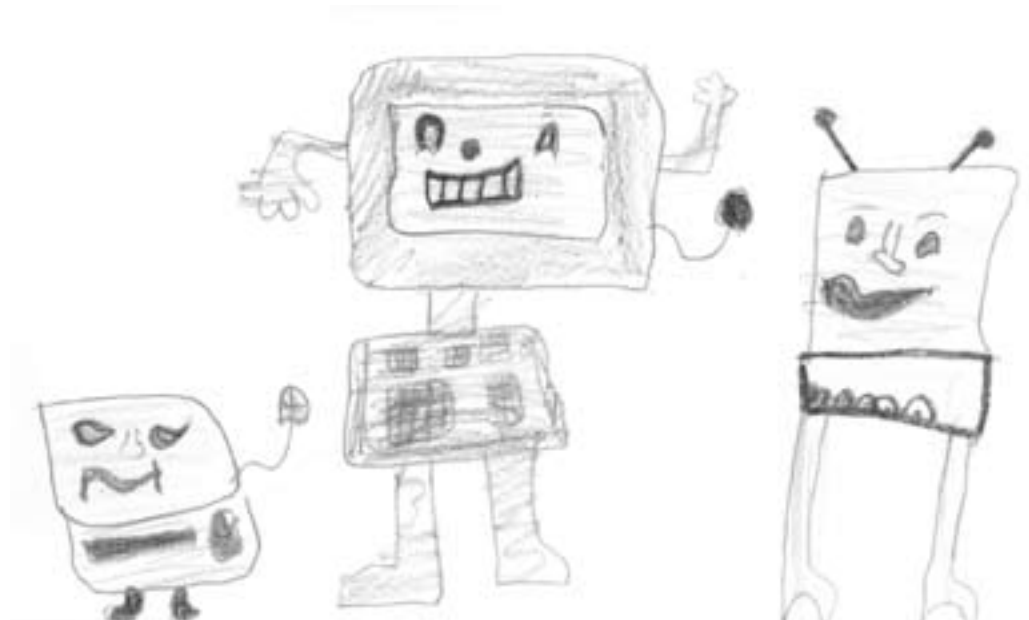
Lynch, C. (2001). The Battle to Define the Future of the Book in the Dixital World. *First Monday*, 6 (6) (Xuño de 2001). <URL: http://firstmonday.org/issues/issue6_6/lynch/index.html>. Consultado o 20 de xuño de 2006.

Martinez Bonafé, J. (2002). *Políticas do libro de texto escolar*. Madrid: Morata.

Vershbow, B. (2006). The Book are Reading You. *If:Book Blog*. <URL: http://www.futureofthebook.org/blog/arquives/2006/01/the_book_is_reading_you.html>. Consultado o 20 de xuño de 2006.

Visel, D. (2006). Sophie. The Future of Book Institute. <URL: <http://www.futureofthebook.org/sophie/SophieIntro.pdf>>. Consultado o 20 de xuño de 2006

* Jordi Adell é o director do Centre d'Educació i Noves Tecnologies (CENT) da Nuversidad Jaume I de Castellón, doutor en Filosofía e Ciencias da Educación e profesor do Departamento de Educación da mesma universidade, onde da clases de Novas tecnoloxías aplicadas á educación.



Samuel Benitez Mouris



Manuel Area Moreira

Xoán Carlos Albarellos Codesido
Nova Escola Galega

Manuel Area Moreira naceu en Lourizán (Pontevedra, 1960). Licenciouse en Filosofía e Ciencias da Educación pola Universidade de Santiago de Compostela (1982) e acadou o título de Doutor en Pedagogía pola Universidade de La Laguna (Tenerife) en 1987. Actualmente é Catedrático de Universidade en Didáctica e Organización Escolar, Presidente de RUTE (Red Universitaria de Tecnología Educativa) e Director de EDULLAB (Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías). Autor, entre outros, dos libros *Educación en la sociedad de la información*, *Los medios y las tecnologías en la Educación*, *La educación en el laberinto tecnológico*. De la escritura a las máquinas digitales. Na súa páxina web persoal (<http://www.manuelarea.net>) pode accederse ás súas publicacións, materiais didácticos e proxectos desenvolvidos.

A escola redefínese a partir da presenza da sociedade do coñecemento. ¿Que cuestións están en xogo para os docentes, para os alumnos e para as institucións?

Case sen darnos conta, de a pouco, estamos a vivir nun tempo no que as novas tecnoloxías dixitais (ordenadores persoais, móbiles, Internet, televisión dixital,...) están a transformar de xeito radical as formas de vida, de ocio, de traballo e de comunicación tradicionais. Xogar con videoxogos, empregar o *messenger* ou *chat*, enviar correos electrónicos, buscar información na WWW, facer un *blog* ou espazo *web*, baixar e intercambiar ficheiros de música ou vídeo, escribir os traballos escolares con procesadores de texto, facer fotografías dixitais e manipularlas con software de imaxe, elaborar presentacións multimedia, ... empezan a ser experiencias habituais para os rapaces e mozos do

tempo actual. Para eles, as novas tecnoloxías son unha ferramenta de información e comunicación natural e da súa vida cotiá. Por esta razón posúen as habilidades para usalas sen problemas. A escola, en consecuencia, non pode dar as costas á realidade que representa a sociedade da información ou do coñecemento. Non pode seguir empregando, como fai, de forma case exclusiva unha tecnoloxía inventada no século XVI, como é o libro impreso, esquecendo as tecnoloxías do século XX e XXI como son os medios audiovisuais e as tecnoloxías informáticas. Agora non só temos que falar na escola da alfabetización na lectoescritura, senón tamén de alfabetización dixital. Para min o que está en xogo é o modelo educativo dos futuros cidadáns e o modelo democrático da nosa sociedade. Hoxe en día, o progreso social e económico non depende exclusivamente das materias primas que teña un país, senón do nivel educativo das persoas que o habitan. Por esta razón, a escola ten que dar igualdade de oportunidades a todos os nenos e nenas para que poidan acceder á tecnoloxía e á cultura dixital e prepararlos axeitadamente para que poidan facer un uso intelixente e ético da mesma.

Cre que se está poñendo énfase na tecnoloxía, no seu uso e se está a deixar de lado a análise e lectura crítica dos medios?

Ás veces, lendo os informes oficiais dos gobernos dá a sensación de que a súa única preocupación é cantos ordenadores hai nos colexios, ofrecéndonos datos de natureza cuantitativa. É dicir, cantos centros teñen acceso a Internet, cantos alumnos hai por ordenador, cantos cartos hai invertidos en tecnoloxía, etc. Penso que isto ocorre porque é un bo titular para a

prensa e os políticos, indubidablemente, queren quedar ben ante a opinión pública. Mais, para os docentes a preocupación ten que ver cos aspectos máis cualitativos e pedagóxicos do uso da tecnoloxía. O relevante para nós debe consistir en formularnos cuestións como: que están aprendendo os nosos alumnos cando traballan con ordenadores?, que tipo de actividades ou tarefas realizan coa tecnoloxía?, en que medida as computadoras están facilitando a innovación e mellora do ensino?; entre outras. Neste sentido, temos que deixar ben clariño que o relevante non é que a tecnoloxía estea dentro das aulas, senón o modelo pedagóxico co que se fai uso da tecnoloxía. É dicir, que obxectivos de aprendizaxe se están a desenvolver, que tipo de actividades fan os rapaces coas computadoras, para que tarefas de procura de datos ou de comunicación, como se avalían os coñecementos, etc. Por iso cando os ordenadores se usan dun xeito tradicional (por exemplo, para facer exercicios repetitivos semellantes aos dos libros de texto, ou para que os alumnos contesten un cuestionario a modo dun exame de coñecementos) entón algo está fallando. Para facer iso no fan falla novas tecnoloxías.

O relevante é empregar a tecnoloxía para involucrar aos alumnos en procesos de aprendizaxe que lles estimulen a actividade intelectual, a procura de datos ou información. Vouno dicir doutro xeito. O que non é desexable é que as novas tecnoloxías sexan usadas ao servizo de pedagogías tradicionais baseadas na aprendizaxe memorística, ou para facer con elas o mesmo que se fai co encerado e os libros de texto. Se queremos innovar o xeito no que ensinamos, as novas tecnoloxías teñen que servir para poñer en práctica un método de ensino que favoreza que



de da información unha persoa culta ten que saber acceder ás múltiples formas de expresión e comunicación: saber ler libros e escribir textos, pero tamén saber informarse, expresarse e comunicarse empregando os múltiples recursos da tecnoloxía dixital. Formar, ou si se prefire, alfabetizar aos nenos e nenas para este uso intelixente da tecnoloxía ten que ser responsabilidade da escola ou da educación básica. Por esta razón valoro que é un feito moi relevante que os decretos ministeriais que regulan a Educación Primaria e a ESO incorporen unha competencia básica destinada ao desenvolvemento de coñecementos e habilidades para a busca, selección e uso crítico da información e das tecnoloxías dixitais. No fondo, é unha formulación similar á da alfabetización para os medios que fai unha década andábamos a defender.

o alumnado desenvolva maiores capacidades de pensamento crítico, que teña a oportunidade de ir aprendendo a analizar e reconstruír a información que atopa en Internet, na televisión ou nos libros e non asumila de forma receptiva e submisiva.

A LOE introduce entre as súas novidades a competencia dixital, pero, que entendemos con esta expresión? Entendemos o mesmo que cando falabamos de alfabetización para os medios?

Hoxe en día aquelas persoas –e son moitas, sobre todo adultas– que non saben navegar por Internet, enviar un correo electrónico, intercambiar arquivos dixitais, atopar o dato necesario para resolver un problema empregando os recursos da WWW, elaborar un *blog* ou crear unha presentación multimedia... deben ser considerados analfabetos da cultura dixital. Na socieda-

Sen embargo, gustaríame sinalar que actualmente se está a consolidar un concepto que aglutina aos que acabamos de nomear: a alfabetización múltiple na información, tamén coñecido como ALFIN (alfabetización informacional). Este novo concepto pon énfase, de modo similar ao apuntado nos decretos do MEC, na utilización intelixente e crítica da información, independentemente do medio ou tecnoloxía empregada (sexa impresa, audiovisual ou dixital). Eu entendo que esta alfabetización ou desenvolvemento desta competencia básica é fundamental para a formación dos cidadáns do século XXI. Ademais, esta alfabetización non só deberá desenvolver nos alumnos competencias de natureza intelectual ou cognitiva (saber buscar, seleccionar, analizar e difundir información), senón tamén de tipo actitudinal e axiolóxico como poden ser adquirir valores éticos na comunicación e utilización da información. Isto, como

xa dixen, é moi relevante cara a unha formación da cidadanía do século XXI.

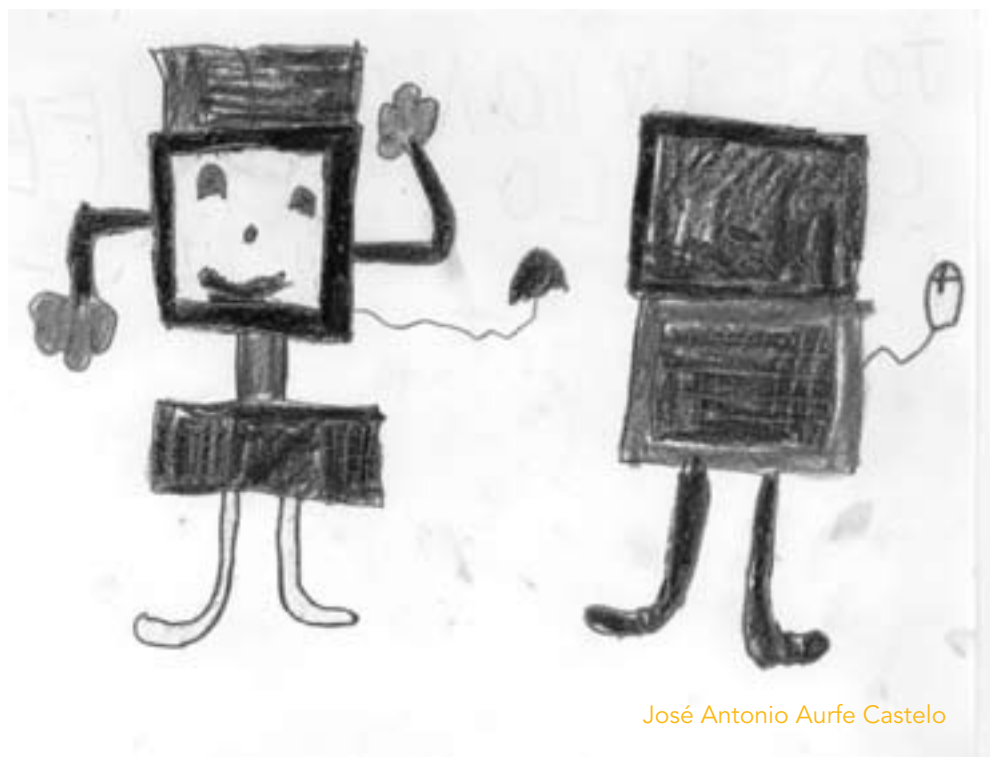
Ao longo dos últimos anos houbo moitos intentos para introducir a tecnoloxía nas aulas, pero a maioría do profesorado segue aferrado ao xiz e ás fotocopias. Cambiará algo coa LOE? Estase producindo unha fenda entre os profesores “informatizados” e os que non?

Todos os cidadáns, independentemente da nosa profesión, idade, credo ou condición social estamos a vivir un tempo de transición. Acabamos de deixar atrás o século XX e de repente, case sen darnos conta, estamos metidos no futuro. Por iso é normal que existan, nestes momentos, “fendas dixitais” entre aqueles mestres que son usuarios das novas tecnoloxías e aqueles que apenas saben tocar un ordenador. É importante lembrar que moitos adultos, entre eles os profesores, séntense estraños, perdidos e alleos a estas novas formas de cultura que se expresa a través de discos multimedia, *videoclips*, hipertextos, *chats*, *blogs*, páxinas *web*, foros telemáticos e demais ferramentas dixitais. Estes mestres foron alfabetizados e formados para un modelo de cultura onde o libro impreso era a principal fonte de coñecemento. Sempre se lles dixo que o libro e a biblioteca representan o único escenario natural para a cultura. E así ensinaron durante moitos anos. Sempre arredor dos libros, da lectura e da escritura. E agora, de forma inesperada e rápida, as computadoras chegaron e instaláronse nos fogares, nas empresas, nas oficinas e nas aulas. Agora dílle que hai que ser usuario da tecnoloxía para ser bo docente. Pero ser un profesor que saiba ensinar con ordenadores non é doado nin a iso se chega en pouco tempo.

Por esa razón, creo que a xeneralización do emprego pedagóxico das computadoras non dependerá da LOE nin dos decretos ministeriais. É un problema máis fondo que ten que ver cos cambios xeracionais que se están a producir na nosa sociedade. O proceso de transformación e adaptación da escola e das súas metodoloxías de ensino ás necesidades e características da sociedade da información irá producíndose paseniño, pero penso que é inevitable. Nestes momentos o profesorado, máis que cambio de leis, o que precisa é máis cantidade e calidade de recursos tecnolóxicos nos centros, máis inversión en formación, máis servizos de apoio e asesoramento, máis estímulo para o traballo en equipo, máis produción e oferta de materiais didácticos dixitais, etc. Este conxunto de medidas son as que levarán a xeneralización do uso pedagóxico das tecnoloxías, pero, como dixeran, isto irá de a pouco, polo que uns profesores, inevitablemente, serán sempre vangarda ou irán un paso por diante dos demais.

Cales son as competencias que tería que ter un profesor en relación á súa práctica no que atinxe á comunicación dixital?

É certo que moitos profesores xa empezan a empregar Internet para recibir ou enviar mensaxes a través do correo electrónico, que fan uso de procesadores de texto, para facer ás súas programacións de aula, que andan á procura de páxinas web educativas, ..., pero unha cousa é utilizar a tecnoloxía na súa casa ou departamento e outra ben distinta é usar as computadoras na aula para que os alumnos fagan actividades e aprendan cousas. Ás veces, os cursos de informática que lles están a dar aos mestres céntranse en exceso na aprendizaxe



José Antonio Aurfe Castelo

das competencias instrumentais da tecnoloxía (saber acender e apagar un ordenador, activar o sistema operativo, navegar, facer e gardar textos, copiar arquivos, enviar unha mensaxe electrónica, etc.). É unha aprendizaxe básica e fundamental, pero está centrada na adquisición das habilidades informáticas.

Coido que o máis necesario é formar ao profesorado para a aplicación pedagóxica da tecnoloxía e isto é máis complexo que ensinar a usar software informático. O uso pedagóxico significa saber planificar actividades ou unidades didácticas apoiadas no uso das TICs, prever os obxectivos e a natureza da aprendizaxe do alumnado cando empregue a devandita tecnoloxía, organizar tarefas para a alfabetización informacional do alumnado, saber agrupar e xestionar situacións de clase en aulas de informática, seleccionar sitios web ou actividades en Internet, saber crear

materiais didácticos de natureza multimedia e interactiva, organizar foros de debate ou de colaboración entre alumnos doutros colexios, coordinarse mediante Internet cos outros profesores participantes en proxectos colaborativos a distancia, etc.

Que aportan hoxe as TIC en xeral, e a Internet de xeito específico, á escola?

Penso que o primeiro que aporta Internet é que abre as aulas ás formas e experiencias culturais que son propias da sociedade do século XXI. Por fin a escola empeza a incorporar ás aulas a cultura do tempo que lle toca vivir, que é audiovisual e dixital. Durante moito tempo a educación escolar estivo a darlle as costas ao cine, á televisión, ás imaxes e ao son. Iso era contradictorio coa cultura que estaban a vivir os nenos e rapaces no seu fogar e na rúa.

En segundo lugar, as TICs nas escolas, como xa dixen repetidamente, servirán para desenvolver un modelo de alfabetización máis global e integral do futuro cidadán. Coido que é moi importante que os nenos aprendan a usar Internet no contexto escolar, e non de forma espontánea na súa casa ou nun cibercafé. Se o fan baixo a supervisión dun docente, os rapaces farán un uso académico e educativo da tecnoloxía. Se o fan sen o control dun adulto, empregarán Internet soamente para fins lúdicos ou, con algunha frecuencia, perniciosos para a súa formación.

En terceiro lugar, creo que as TICs, e especificamente Internet, facilitarán que os mestres comencen procesos de mellora e innovación da súa práctica docente. Se as computadoras están presentes nas aulas será inevitable que no tempo escolar non se utilice exclusivamente cos libros de texto ou en facer tarefas con papel e lapis. Por iso, o profesorado terá que planificar novas actividades que deberán ser feitas con Internet, terá que buscar ou crear materiais didácticos en formato dixital e interactivo, terá que agrupar os alumnos en pequenos grupos para que poidan facer uso das computadoras (xa

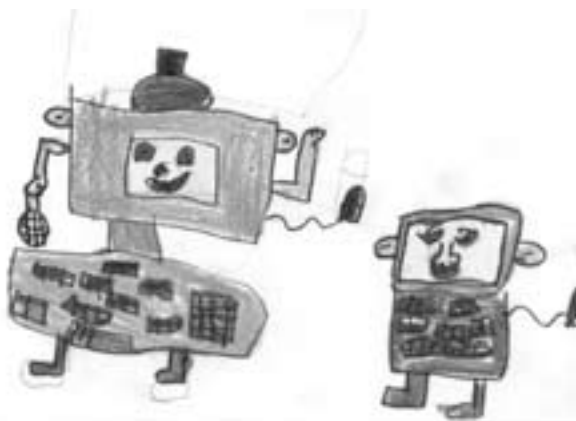
que non haberá un ordenador por alumno), terá que artellar novas formas de avaliación, etc. Finalmente, Internet abre a posibilidade a que se cren "redes de aprendizaxe" entre unhas escolas e outras. Internet no só é un medio para obter información en páxinas web, senón que é tamén un medio para a comunicación (o correo electrónico, os *blogs*, o *chat*, e os foros). Por esta razón Internet fai máis doado que os alumnos dunha clase en Galicia podan poñerse en contacto cos alumnos dunha clase en Andalucía, Portugal ou Arxentina, por exemplo. A experiencia da correspondencia escolar que propuxo Freinet hai varias décadas, agora, con Internet, é doado de levala á práctica. Esta posibilidade de empregar Internet como ferramenta de comunicación e intercambio entre profesores e alumnos que viven en xeografías e culturas distantes paréceme que será unha das cousas que máis servirán para innovar á aprendizaxe escolar.

Qué opina das Webquest e outras técnicas de ensino empregando Internet?

Dende fai un tempo púxose de moda, no contexto escolar español, o concepto de *Webquest*. Se se escribe en *Google* a verba *webquest* atoparemos centos e centos de páxinas web con propostas de traballo para a aula, tanto na Educación Infantil, na Primaria, na ESO, ou para o Bacharelato. Esta técnica didáctica provén de Norteamérica e moitos mestres están a aplicala con grande interese. Consiste, basicamente, en que os alumnos, formando grupos de traballo, teñen que buscar información na WWW para resolver unha situación problemática, desenvolver unha pequena pescuda ou elaborar un informe sobre un tema concreto seguindo as indicacións que se lle ofrecen nunha páxina

web feita polo seu mestre ou colliada de Internet. O destacable destas formulacións didácticas é que o substantivo non é a tecnoloxía senón o método educativo baixo o cal se emprega a devandita tecnoloxía. O relevante, en consecuencia, non é a máquina nin o software, senón a planificación didáctica das actividades que os alumnos terán que facer empregando as computadoras.

Dende o meu punto de vista, o substrato teórico das *Webquest*, consciente ou inconscientemente, é debedor dos principios psicopedagóxicos formulados na primeira metade do século XX no movemento coñecido como a Escola Nova. Refírome ás ideas pedagóxicas de Cousinet, Decroly, Dewey ou Freinet, que, no contexto galego e español foron difundidos ó través dos MRP (os Movementos de Renovación Pedagóxica) nos anos setenta e oitenta. No fondo, as *Webquest* ou os círculos virtuais de aprendizaxe mediante Internet son a aplicación dos principios teóricos dos métodos de proxectos, ou da metodoloxía de resolución de problemas, pero coa novidade de ser feita con ordenadores. Principios tales como o traballo en equipo, a busca de información, a análise e reflexión crítica, a reelaboración dos datos e a presentación de informes son moi semellantes aos principios xa vedraños da Escola Nova e dos MRP. Fronte a propostas de aprendizaxe tradicionais baseadas na aprendizaxe memorística do texto escolar, estes principios apostan pola aprendizaxe a través da experiencia activa e por pedirles aos alumnos que sexan eles quen descubran e constrúan o coñecemento. En definitiva, paréceme moi interesante a proposta das *Webquest*, aínda que é importante que lembremos que dende un punto de vista pedagóxico responden aos vellos principios de "aprender facen-



Andrea Dosil Güeto

do". Antes era cos libros dunha biblioteca, e agora con esa biblioteca xigantesca chamada Internet.

Cal é o papel que debería xogar o software libre no eido educativo?

O software libre é un das tendencias de desenvolvemento e evolución da informática máis interesante non só dende un punto de vista tecnolóxico, senón tamén dende unha perspectiva de análise social. Até o de agora, a produción e difusión de software estaban en mans privadas, aínda que a práctica social máis común era intercambiar ou copiar os programas e ficheiros informáticos. Todos os usuarios de ordenadores levamos facendo isto e sempre tñíamos a ameaza de que era "piratería" informática. Penso que o software libre se aproxima á unha visión ou filosofía da informática baseada en valores que sempre defendemos na Pedagogía como é o traballo en grupo, o troco, a colaboración. Software libre é sinónimo de intercambio, de socialización, de compartir. É evidente que as institucións educativas teñen que apoialo, non só porque sexa máis económico, senón tamén polos valores que están baixo esta idea. Na miña universidade (La Laguna, en Tenerife) emprégase de xeito institucional software libre. Eu, en concreto, desenvolvo ás miñas clases mediante aulas virtuais apoiadas nun software libre chamado MOODLE. O seu funcionamento e as posibilidades de uso que nos permite este software, tanto aos alumnos como aos profesores, é moi satisfactorio.

Como analiza o fenómeno das redes sociais e a súa implicación no mundo educativo?

O movemento de redes sociais, tamén coñecido como a



Web 2.0, é un dos fenómenos máis interesantes que se están a producir actualmente con Internet. Eu son un usuario habitual que participa en webs de esta natureza. Por exemplo, teño un *blog* educativo (ou *edublog*) no que publico e falo de forma repetida sobre esta temática; estou asociado aos sitios *web* aos que envío e dos que recibo noticias de forma continuada, ou dispoño de servizos de compartir ficheiros: sexan en formato vídeo, texto, fotografías, ou a modo de presentación multimedia. A min paréceme moi atractiva esta utilización de Internet para o troco, e para compartir con outras persoas arquivos e información. Fronte ao individualismo e ao illamento de estar só na casa cunha máquina, os recursos da Web 2.0 fan que un se sinta parte dunha comunidade máis ampla. En consecuencia, as posibilidades para o ensino son moi grandes. Por exemplo, que os alumnos dunhas escolas situadas lonxe

traballen nun mesmo proxecto, que o profesorado poida publicar e intercambiar entre si materiais e unidades didácticas, que se poidan facer debates escolares a través de foros virtuais, poñer en práctica actividades de correspondencia escolar freinetaina mediante a mensaxería electrónica, creación de *blogs*, ben de profesores ben de alumnos, empregar os espazos virtuais para apoiar o traballos dos grupos ou colectivos docentes que desenvolven proxectos de innovación, desenvolver portafolios electrónicos de aprendizaxe de idiomas, participar en proxectos internacionais de aprendizaxe colaborativo a través de Internet, etc.

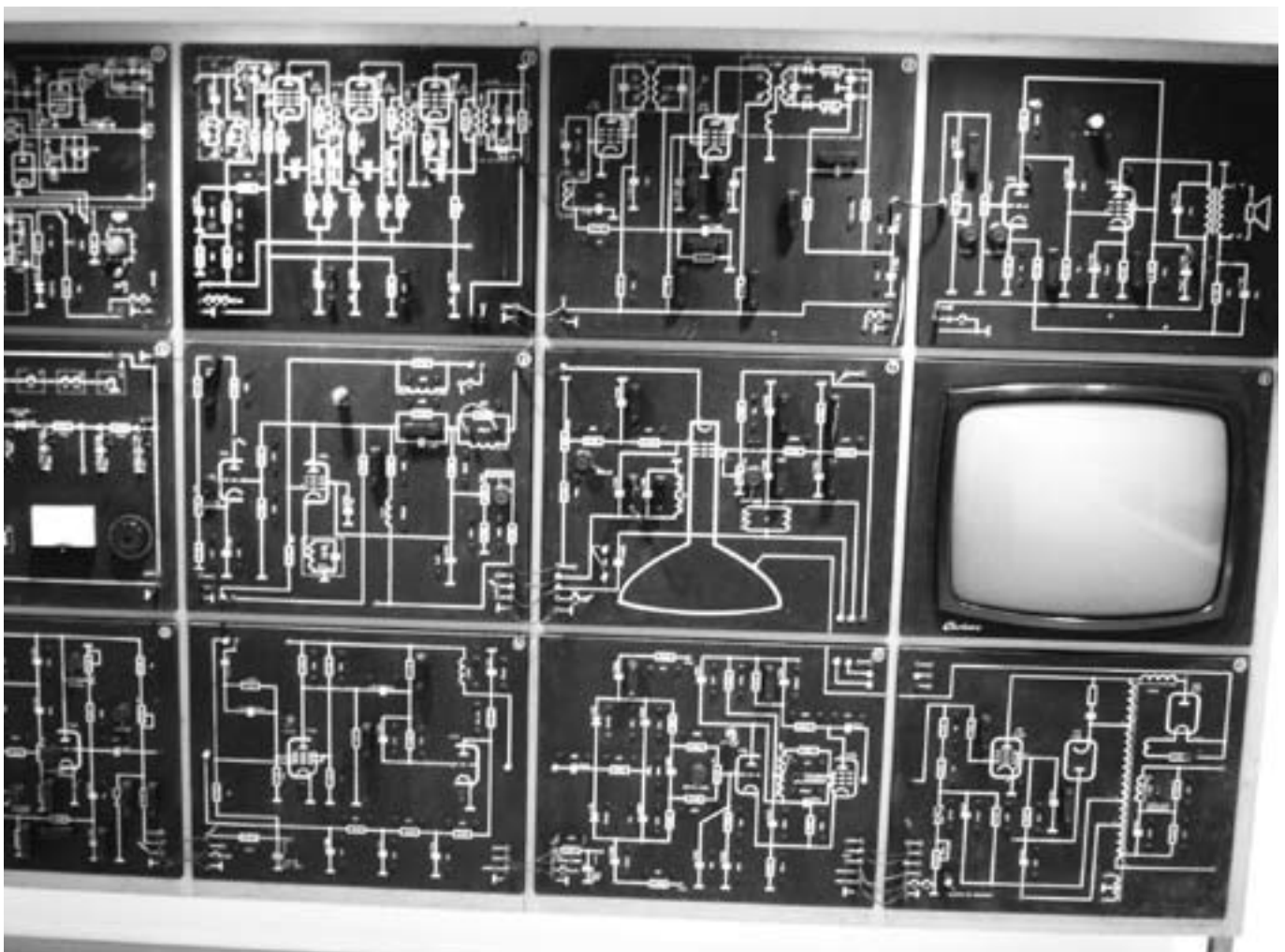
Como se imaxina a escola dentro duns anos?

A escola seguirá sendo o principal lugar ou espazo para a aprendizaxe e a socialización dos nenos e dos rapaces. Posiblemente, o que irá cambiando

é que as máquinas dixitais empezan a ser parte da paisaxe habitual das escolas. Quero dicir, que até o de agora era extraordinario ver unha computadora dentro da clase. Penso que pouco a pouco, ademais dunha sala de informática, terán que ir entrando na aula as diversas máquinas electrónicas: proxectores ou canóns multimedia, encerados interactivos e, por suposto, os ordenadores portátiles ou os Tablets PC. Ao espallarse a tecnoloxía WIFI, dende calquera aula ou espazo do centro será posible a conexión a Internet polo que calquera profesor poderá pedir, en calquera momento, realizar

algunha actividade de consulta ou comunicación empregando a Rede. Tamén imaxino que os rapaces pouco a pouco deixarán de encher a súa maleta ou mochila de tantos libros e terán un pequeno ordenador portátil para facer as súas tarefas escolares. Agora teñen a Nintendo, o móbil, o MP3, polo que é previsible que pronto teñan un ordenador que sirva para todas esas cousas. Finalmente teño que dicir, que os libros de texto non deben desaparecer. O que defendo non é que entren as computadores e substitúan os libros. Este sería un erro moi forte que non podemos cometer. O relevante para a es-

cola do futuro é que os nenos fagan moitas e variadas actividades coas distintas tecnoloxías da cultura: ler libros, ver vídeos, oír música, buscar en bases de datos dixitais, enviar ficheiros e mensaxes, etc. A escola do futuro deberá ter libros, vídeos, televisión, multimedia e demais ferramentas da tecnoloxía dixital. Pero o máis importante, dende un punto de vista pedagóxico, non é a cantidade de cacharros ou ferraxería dixital que exista nun centro. O máis relevante é o tipo de actividades didácticas que os alumnos realizan coa tecnoloxía e a aprendizaxe que con ela se desenvolve.



E para rematar, sería capaz de dar tres consellos a un profesor que xamais usou as tecnoloxías nas súas clases e que agora se ve abocado a facelo?

O primeiro consello é que teña tranquilidade e calma. Moitas veces a reacción é ter certo medo ante a tecnoloxía. É unha reacción normal ante o descoñecido ou ante calquera outro desafío que nos impoñen. Por iso, o primeiro é manter a calma e mirar o problema da tecnoloxía con interese e sen deixarse levar polo que se coñece como tecnofobia; é dicir, negar ou rexeitar das máquinas argumentando que deshumanizan a educación. Non é certo. A tecnoloxía é un invento humano e polo tanto os efectos da mesma dependerán do bo ou mal uso que se faga da tecnoloxía. No fondo estes argumentos son para xustificar ese medo ou tecnofobia que moitos adultos experimentan ante traballos que non comprenden.

O segundo consello é que prepare ben e planifique experiencias ou actividades didácticas sinxelas de xeito que sexan doadas de organizar e levar a cabo na aula. É moi importante que estas primeiras sesións de uso das computadoras cos alumnos sexan experiencias de éxito asegurado. Porque se saen mal, entón dificilmente ese mestre volverá intentalo. Eu recomendo que o primeiro que ten que facer un docente é navegar por Internet visitando páxinas web educativas. Ten que coñecer o que xa existe e pode afirmar que xa hai moitas páxinas web nas que calquera profesor poderá atopar aquelas actividades útiles para o seu nivel educativo ou materia. O que si é relevante é que non improvise cando leve aos seus alumnos á aula de informática. Debe ter moi planificados os obxectivos, os recursos, o tempo, as actividades que van facer



os alumnos cos ordenadores, como se van agrupar estes, etc. A improvisación é mala compañeira para os profesores novatos no uso destas máquinas.

Finalmente, o terceiro consello é que non se achique ante os inevitables problemas que amosa a tecnoloxía. A maior parte das veces as conexións a Internet son lentas, cáense, bloquéase a computadora, o servidor non funciona, Cando ocorre isto os rapaces alborótanse e o mestre tende a perder os nervios. Non pasa nada. O importante é manter a tranquilidade e falar cos alumnos. Por iso é relevante ter sempre unha actividade alternativa se nos falla a tecnoloxía. Por

exemplo, un debate, resolver un problema, dar respostas a unha serie de cuestións en grupo e logo posta en común, etc. Temos que ter en mente que a pesares dos espectaculares avances tecnolóxicos aínda nos atopamos nos inicios da informática. Internet soamente ten dez anos de existencia e aínda amosa moitos fallos e inconvenientes no seu funcionamento. En resumo, os meus consellos para comezar a empregar estas máquinas na práctica docente serían non ter medo á tecnoloxía, moita planificación didáctica das actividades con TIC e motivación para experimentar novas formas de ensinar combinando os libros e os ordenadores.



A FORMACIÓN INICIAL EN
TIC DO PROFESORADO DE
EDUCACIÓN INFANTIL E
PRIMARIA:

DA ALFABETIZACIÓN Á COMPETENCIA TECNOLÓXICA

Adriana Gewerc Barujel
Eulogio Pernas Morado

Departamento de Didáctica e
Organización Escolar
Universidade de Santiago de Compostela

O núcleo do proceso do ensino consiste no deseño dos ambientes onde os alumnos poidan interactuar e estudar de que maneira aprender (Dewey, 1916).

Introdución

A cita que introduce este artigo foi escrita hai case un século, pero revélanos a forza das cuestións fundamentais cando se trata de analizar o proceso do ensino e aprendizaxe. Coincidimos con Dewey na súa definición sobre o nuclear; claro que teremos que aclarar que a súa idea de ambiente está relacionado cos

albores do século XX e a nosa terá que estar máis acorde cos inicios do XXI.

A formación inicial do profesorado ten hoxe en día o grande desafío de redefinir os ambientes que se constrúen para desenvolver os procesos. É case unha obviedade dicir que non poden ser os mesmos. Porén, semella que no pensamento práctico dos futuros profesores, e do profesorado en exercicio, teñen aínda moita máis forza os deseñados a finais do Século XIX e do XX, que os contemporáneos. O desafío está en romper as barreiras culturais; en analizar as condi-

cións nas que se impuxo unha determinada maneira de pensar e de abordar o traballo co coñecemento; en concibir a idea do profesorado como traballador intelectual que ten nas súas mans unha difícil tarefa: a de formar ás xeracións futuras.

Sen lugar a dúbidas, explorar cal é a mellor maneira de usar a tecnoloxía na práctica educativa require ollar a tecnoloxía no contexto da práctica e comezar a entender como a tecnoloxía que se usa é mediada por factores como a organización na clase, a construción metodolóxica que realiza o profesor, e o contexto socio-cultural da institución educativa. Como son modificados os deseños e prácticas do ensino pola presenza das novas tecnoloxías? Que construíu a didáctica como proposta de ensino no contexto da sociedade da información? Que modificacións se establecen entre os diferentes elementos dun proxecto educativo (a súa selección e organización)? Son algunhas preguntas que orientan o traballo da formación inicial do profesorado no día de hoxe. A mediación das TIC nas propostas de ensino é de tal magnitude, que xera unha nova produción de sentido nos espazos educativos. Nestas situacións contéplase con claridade o que acontece cando se poñen en xogo construcións metodolóxicas capaces de lograr aprendizaxes significativas para os suxeitos ancorados neste século e nestas condicións culturais específicas.

Wilson (1995) puxo a énfase no ambiente de aprendizaxe como o lugar onde os alumnos poden traballar xuntos, no que se apoian uns a outros e utilizan unha variedade de ferramentas de información para a guía e orientación dos seus obxectivos de aprendizaxe e das actividades de resolución de problemas. A contorna transfórmase no con-



texto no que se desenvolven os procesos e axuda aos usuarios a integrar novas ideas.

Pasar da *alfabetización á capacitación tecnolóxica* significa comezar a comprender o sentido e o valor dos novos ambientes mediados tecnoloxicamente.

Os antecedentes: un pouco de historia

Para contextualizar a formación inicial en TIC do profesorado de Infantil e Primaria, necesariamente debemos facer referencia á materia que aborda, especificamente, os aspectos relativos á tecnoloxía educativa (aínda que, por suposto, noutras tamén se traballe con contidos relacionados).

O actual plan de estudos das diferentes titulacións de Mestre, ten a súa orixe no R.D.

1440/1991, de 30 de agosto, no que aparece, entre as troncais comúns, a materia *Novas Tecnoloxías Aplicadas á Educación*, cos seguintes descritores:

Recursos didácticos e novas tecnoloxías: utilización nas súas distintas aplicacións didácticas, organizativas e administrativas. Utilización dos principais instrumentos informáticos e didácticos.

A materia ten un total de 4,5 créditos (1,5 teóricos e 3 prácticos); que probablemente parecía suficiente a comezos dos anos 90, situados nun contexto histórico no que o uso dos equipos informáticos comezaba a xeneralizarse. Non debemos esquecer dous fitos que contribuíron á esa difusión: a aparición, en 1981 do primeiro PC e o lanzamento do Macintosh en 1984. Pero esta reforma do plan de estudos foi anterior ao auxo que, a partires de 1992, experimentaríase o uso



de Internet coa aparición da linguaxe html e da Web (e todos os desenvolvementos posteriores) como fenómeno de comunicación sen precedentes.

Parece evidente que este número de horas revélase claramente insuficiente na actualidade para poder afrontar, cun mínimo de rigor, os numerosos avances producidos nos últimos anos: a dixitalización do eido audiovisual (audio, imaxe fixa e vídeo); a progresiva implantación dos contornos virtuais de aprendizaxe nas universidades e noutros ámbitos educativos; os cambios no uso na rede agrupados baixo o construto *Web 2.0* (blogs, wikis, *webquest*, *podcast*...), etc., etc.

O caso da formación inicial do profesorado en Galicia: formando usuarios/as críticos/as

Xa dende o nacemento e implantación desta disciplina, diversos autores (Rodríguez Diéguez,

1994; Estebanell e Ferrés, 1994), sinalaban a necesidade de orientala, polo propio enunciado dos descritores, á aplicación didáctica, administrativa e organizativa e á utilización de instrumentos informáticos e audiovisuais *capacitando* aos alumnos/as que a cursen a seren *usuarios/as* intelixentes e *críticos/as* de programas informáticos e recursos audiovisuais. Neste sentido, sería precisamente o concepto de *usuario* o que a enchería de sentido.

Este xeito de entender a materia, que tentamos adoptar posto que a compartimos, supera con moito un modelo de tipo "manual de instrucións", que se limita a dar unha visión de conxunto sobre o manexo operativo de aparatos e instrumentos, na medida en que un usuario domina moitas máis habilidades e saberes que o mero coñecemento da materialidade dos aparatos:

- É capaz, por exemplo, de utilizar un software que sexa axeitado a aquilo para o que se vai a utilizar.

- Pode avaliar a calidade e a oportunidade do material que pretende utilizar en función do momento no que se aborda o contido ao que se refire o recurso concreto.
- Coñece e pon en xogo os requisitos que faciliten a integración curricular dos medios ou pode desenvolver nos seus alumnos unha capacidade crítica intelixente sobre os medios de comunicación de masas.

Por outra banda, nos programas de Novas Tecnoloxías Aplicadas á Educación das titulacións de Mestre impartidas nas universidades galegas, cremos que se asume en xeral este modelo orientado aos usuarios, tentando dotar ás nosas alumnas e alumnos, por exemplo, de instrumentos e estratexias de avaliación e análise de materiais audiovisuais e programas informáticos utilizados no ámbito educativo; de destrezas para a elaboración dos seus propios materiais audiovisuais; do desenvolvemento da capacidade de avaliación e de análise da oportunidade de utilización dun determinado recurso no deseño da metodoloxía da aula; na presentación de contidos ao longo do curso; nas consecuencias organizativas do uso das TIC; na configuración dos espazos; no uso dos seus alumnos/as dos recursos como formas de expresión, etc.

O reto do Espazo Europeo de Educación Superior: a incerteza do futuro

O Espazo Europeo de Educación Superior supón un desafío fundamental para a universidade española, que terá que enfrontarse á necesidade de reformar as súas prácticas docentes para responder ás novas demandas



da converxencia europea (Comisión das Comunidades Europeas, 2003).

Neste sentido, promoverase unha concepción da aprendizaxe (USC, 2007), que contemple aspectos como:

- A participación activa do alumno no seu propio proceso de aprendizaxe; e ir dotando de autonomía ao alumno no trazado e desenvolvemento da súa formación.
- A reconsideración da aprendizaxe dos alumnos como verdadeiros protagonistas da súa aprendizaxe, como núcleo central de toda a reconsideración do ensino na universidade. Esta conceptualización da aprendizaxe require dunha nova actitude de profesores

e alumnos e unha maior responsabilidade dos alumnos sobre a organización do seu estudo.

- A aprendizaxe autónoma require dun intenso sistema de titorías; e paralelamente require do alumnado unha preparación en técnicas de traballo e o uso intensivo de ferramentas de aprendizaxe coma as Tecnoloxías da Información e a Comunicación.

A pesares desta prometedora declaración de intencións, aínda non está totalmente definido o papel das TIC na formación inicial do profesorado, unha vez que se reformen os actuais planos de estudos.

Entre as destrezas, capacidades e competencias xerais do fu-

turo Título de Primaria, menciónase: "Discernir selectivamente a información audiovisual que contribúa ás aprendizaxes, á formación cívica e á riqueza cultural" e "Coñecer e aplicar nas aulas as tecnoloxías da información e da comunicación". Pola súa banda, no Título de Infantil aparece "Coñecer as implicacións educativas das tecnoloxías da información e a comunicación e, en particular, da televisión na primeira infancia" (Conferencia de Decanos e Directores de Maxisterio e Educación, 2007). Pero, na denominación dos contidos formativos comúns, non aparece ningunha materia relacionada coas TIC, aínda que si aparece no apartado de *Mencións que poderán incorporarse na programación das ensinanzas* (subliñamos o que ten relación coas TIC):



Sen prexuízo de que as universidades poidan incorporar outras, propóñense as seguintes mencións, tendo en consideración os obxectivos e as áreas desta etapa educativa:

- Audición e Linguaxe
- Biblioteca, Mediateca e Documentación Escolar
- Educación Artística e Linguaxes Audiovisuais
- Educación Especial
- Educación Física
- Linguas Estranxeiras
- Tecnoloxías da Información e a Comunicación

Da alfabetización á capacitación tecnolóxica: o lugar das ferramentas

Na formación inicial do profesorado é de crucial importancia a selección de ferramentas que permitan unha comprensión profunda do lugar que poden estar ocupando as TIC na escola de hoxe. Impoñen unha maneira diferente de buscar e tratar a información; novos modos de comunicación entre alumnos/as, entre estes e profesorado; e tamén modificacións nos roles. O conxunto destas características pode significar unha escola distinta e prácticas distintas.

O ensino con imaxes (ou con software ou con Internet), profire unha maneira diferente de encarar o problema do coñecemento, desde o que é importante tanto que coñecer (o contido) ata como aproximarse e como construílo (o método).

Afastámonos de propostas que entenden que son adornos para

facer "máis divertido, máis bonito, máis moderno" o proceso, ou dos discursos que profiren que son "un recurso máis", porque os recursos sempre están mediando o proceso, tanto dende o punto de vista da cognición, como vehículo de coñecemento (Salomon, 1993), como do conxunto do proceso. Isto implica tomar conciencia de que os novos materiais teñen fortes implicacións sobre como planificamos, desenvolvemos e avaliamos o ensino e sobre como aprenden os estudantes (Landow, 1992). Hoxe temos á nosa man múltiples ferramentas que permiten dar o salto a outra forma de aprender e non podemos perder o valioso tempo da formación do profesorado utilizando aquelas que reforzan estereotipos ou propostas que devehnen da cultura impresa.

No mundo no que vivimos xa non podemos definir ao suxeito só como humano, senón que, ao mesmo tempo, ese suxeito é un ser social, cultural, tecnolóxico...; o mesmo acontece cos procesos educativos. Entón o tecnolóxico non é só unha "mediación" senón que se infiltra e penetra na produción de sentido dos espazos educativos.

É dicir, pensamos que o investimento en tecnoloxía ten sentido na medida que ofrece a alumnado e profesorado o desenvolvemento de competencias e xeitos que non pode ofrecer o libro de texto, achegándonos aos reclamos da sociedade do coñecemento. A selección de ferramentas faise coa idea de que permita, posibilite, estimule e axude a modificar o modelo de ensino que se ten aprendido ao longo da escolarización; así como o tipo de comunicación que se establece entre a comunidade educativa (pais, nais, alumnado, profesorado) e a cultura do centro (o que se considera "normal ou habitual" e que non

As universidades programarán as ensinanzas de maneira que todos os titulados estean capacitados para o desempeño en todas as áreas docentes e de maneira especial en, polo menos, un dos ámbitos aos que se refiren as mencións que propoña cada universidade. Esta mención reflectirase no título correspondente.

Para a obtención de tales mencións, as universidades establecerán os requisitos que garantan a adquisición dos coñecementos, aptitudes e destrezas necesarios do ámbito correspondente e lles asignarán un mínimo de 30 créditos ECTS adicionais aos contidos formativos comúns.

se cuestiona); a organización do centro (a distribución de tempos e espazos), etc.

Así, as funcións que pode cumprir a tecnoloxía poderían ser as seguintes (Williams et al., 2000):

- Presentar problemas importantes na aula.
- Aportar recursos e andamiaxes que propicien a aprendizaxe dos alumnos.
- Brindar oportunidades de re-actualización, reflexión e revisión e.
- Superar o illamento do aula, conectando a alumnos e docentes cos lares, a comunidade e o mundo.

De aí que se traballe con ferramentas que sexan versátiles, que permitan realizar ese xogo de reflexión da propia práctica do profesorado e que estimule o re-pensar os modelos de ensino nos que se asenta e a organización escolar que lle da sustento.

Estamos a falar de ferramentas de autor, onde é o alumno o que traballa os contidos e non o que os repite, onde se presenta a posibilidade de tratar o contido dunha forma diferente á habitual (porque se poden facer problemáticos e conectados coa realidade que viven os alumnos) ou onde se posibilita outro tipo de comunicación alumno-alumno; alumno-profesor; profesor-profesor...

Novos retos, novos avances, unha forma distinta de afrontar o ensino e a aprendizaxe... A universidade deberá facer un esforzo para responder, na formación inicial do profesorado de Educación Infantil e Primaria, ás demandas da Sociedade da Información e o Coñecemento. Como tamén deberá facelo

a administración educativa no eido da formación permanente. Os últimos anos foron testemuñas dun total desencontro entre eses dous grandes momentos da formación, que parecían marchar completamente de costas. Claro que esa é outra historia...

Bibliografía

Comisión das Comunidades Europeas (2003). *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*, Bruselas, Comisión Europea.

Conferencia de decanos e directores de Maxisterio e Educación (2007). Páxina web oficial, en: <http://www.uned.es/decanoseducacion/titulaciones/titulaciones.htm>

Estebanell, M. e Ferrés, J. (1994). Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación como materia en los planes de estudios, en De Pablos, J. (Coord.). *La tecnología educativa en España*, Sevilla: Secretaría de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 129-136.

Landow, G. (1992). *Hypertext: the convergence of contemporary critical theory and technology*. Baltimore: The Johns Hopkins Press.

Rodríguez Diéguez, J. L. (1994). Nuevas tecnologías para la educación, en Blázquez, F.; Cabero, J. e Loscertales, F. (Coords.). *Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación*. Sevilla: Alfar, 11-23.

Salomon, G. (1993). *Distributed cognitions. Psychological and educational considerations*. New York: Cambridge University Press.

USC (2007). O Espazo Europeo de Educación Superior: as aulas, documento en Internet, dispoñible en: http://www.usc.es/eees/03_en_aulas/index_aulas.htm

Williams, S. M.; Burgess, K. L.; Bray, M. H., et al. (2000). La tecnología y el aprendizaje en las aulas de las escuelas para el pensamiento. En C. Dede (Ed.), *Aprendiendo con tecnología*. Buenos Aires: Paidós, 139-165.

Wilson, B. (1995). Metaphors for instruction: Why we talk about learning environments. *Educational Technology, Special Section: Constructivist learning environments*. Setembro-outubro, 25-30.





Competencias dixitais para unha nova escola galega 2.0

Xoán Carlos Albarellos Codesido

Asesor de Tecnoloxías da Información e da Comunicación
CFR de Ferrol

“A tecnoloxía non ten sentido sen pedagogía” (Jordi Adell)¹

“Imaxinen o impacto de millóns de mozos con ideas frescas e rebordantes de enerxía - armados coas ferramentas máis poderosas da historia - incorporándose á poboación activa. Esta ondada non fixo máis que comezar”. (Juan Luis Cebrián)²

Actualmente unha das principais preocupacións dos sistemas educativos é incorporar á práctica docente os medios tecnolóxicos. A nosa sociedade mudou, converteuse en dixital, móbil, conectada..., un novo reto ao mundo educativo. Temos que considerar as posibilidades dos recursos tecnolóxicos para ofertar ferramentas interactivas, favorecedoras do desenvolvemento de pensamento creativo de inestimable valor para a aprendizaxe. Asemade, os medios tecnolóxicos están producindo cambios nos coñecementos básicos que hoxe en día se requiren, polo que un currículo adaptado á nosa reali-

dade, debe revisar estes coñecementos e capacidades básicas.

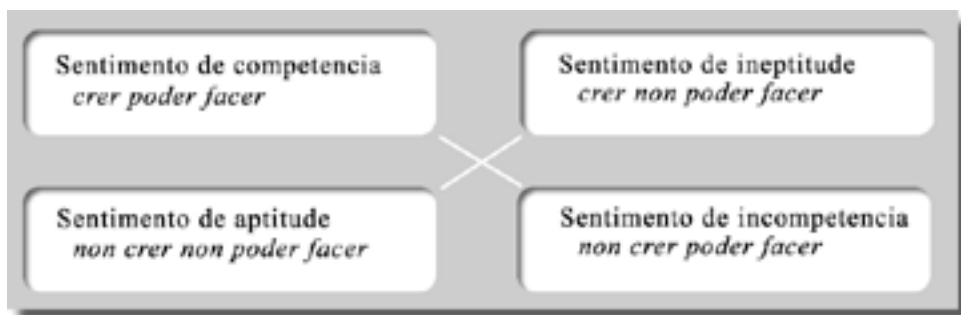
En Galicia, cunha lingua propia na que desenvolver o acto educativo, os conceptos de aldea global e de democratización do acceso á información supoñen, inescusablemente, a necesidade de contar con instrumentos que posibiliten navegar pola información na nosa propia lingua, atopar información no noso idioma, e dispor de canles de comunicación tamén en galego.

Se ben é certo que a vixencia dunha cultura supón a existencia de canles e medios de comunicación que lle posibiliten o seu desenvolvemento, a súa evolución e difusión, tamén o é que a súa pervivencia e expansión están condicionadas por outros factores externos á propia cultura. Só a existencia de sistemas ou medios que permitan a superación das magnitudes físicas que limitan os espazos culturais pode permitir a súa difusión, a imposición dunha delas ou a súa posible fusión³.

O profesorado da xeración - rede e a competencia dixital

O volume de información que se recibe hoxe por diversos medios, require dotar ás persoas de elementos de análise crítica, de selección de información e de utilización da mesma de forma adecuada. Isto permitirá unha auténtica valoración da información. Trátase, xa que logo, de conseguir cidadáns que utilicen as novas tecnoloxías, sendo coñecedores das súas implicacións sociais, culturais e das súas posibilidades, limitacións e aplicacións.

Neste contexto cambiante, os cidadáns e cidadás do futuro se-



rán moito máis capaces que as xeracións anteriores de aprender outras profesións ou adaptarse aos novos perfís profesionais que os medios tecnolóxicos reclaman. Como consecuencia necesitarán estar en disposición constante de aprendizaxe e de desenvolver capacidades de aprender por si mesmos.

Asistimos á agonía dunha forma secular de educar da cal somos protagonistas. Definitivamente hai que rachar co paradigma que sinala que a educación é aquilo que se dá, na que o docente

imparte educación e o discente a recibe, memoriza e reproduce. Se consideramos o proceso de aprender como o dunha aventura formativa, a educación supón investigación, procura, procesamento e análise da información, e finalmente recreación dos coñecementos adquiridos.

Facilmente podemos darnos conta que para o exercicio da función docente non é suficiente o "saber sobre o saber facer", e tamén é preciso "saber facer". Un profesor ou profesora pode saber que ensinar pero non





como ensinalo, pode saber que saberes son importantes, pero non como abordalos. O primeiro caso fálanos dun saber semántico e o segundo dunha carencia no saber modal.⁴

Podemos falar da competencia que se lle presupón ao profesorado en canto saber ensinar, pero non podemos obviar o "sentimento de incompetencia" no eido dixital que tan usual é entre o profesorado en activo, e que moitas veces paraliza a súa acción e mesmo imposibilita o desenvolvemento de planos de acción globais de centro. Cóm-

pre, xa que logo, desenvolver estratexias formativas que doten ao profesorado, no só dos coñecementos e recursos pedagóxicos necesarios, senón que tamén desenvolva nel o sentimento de que é quen de poder facelo.

Os estudantes da xeración-rede aprenden dun xeito diferente a como o fixeron as xeracións anteriores, pero ao igual que elas, desexan aprender. Non debemos esquecer a importancia do docente en canto á capacidade de promover a curiosidade, de crear expectativas, de fomentar os desexos de coñecer, de analizar..., o profesorado non só proporciona informacións sobre o tema, senón tamén a súa paixón .

Paga a pena cuestionarse, con seriedade e espírito crítico as razóns da aparente demora do cambio previsto, en que medida se está avanzando realmente na integración das tecnoloxías na educación, cales son os factores fundamentais dese proceso, xa que o contraste entre posibilidades educativas e realidade da

educación na sociedade en rede, obriga a reflexionar.

En primeiro lugar hai que falar das infraestruturas. Nos últimos anos apréciase unha crecente preocupación pola dotación material dos centros, interese que emana tanto do profesorado dos centros como da administración, isto fainos ollar o futuro inmediato cun maior optimismo. En segundo lugar para que se poida dicir que unha institución está realmente integrando as tecnoloxías nun determinado escenario educativo, precísase que unha maioría do profesorado que intervé nese escenario coñeza como utilizar ditas tecnoloxías, e que o seu emprego non se reduza a algún grupo illado de docentes co espírito característico dos pioneiros.

Para que esa situación sexa posible, é imprescindible crear condicións favorables desenvolvendo medidas de apoio ao profesorado. As propostas de novos currículos para a educación non universitaria en Galicia incorporan liñas de actuación no que atinxe ás TIC que poden ser instrumentos eficaces para o impulso definitivo na integración do mundo dixital nos centros educativos. Se ben é certo que non sabemos como se van desenvolver nin por que liña de pensamento se encamiñarán, a presenza entre as competencias básicas do alumnado da denominada competencia dixital, a inclusión entre os documentos curriculares do centro dun plan TIC⁵ e mesmo a presenza dunha coordinación de medios no centro, prometen ser elementos o suficientemente versátiles para percibir nos vindeiros anos cambios notables no modos de integrar as TIC nas nosas escolas e institutos.

Cómpre definir claramente a onde queremos ir, cales son os nosos obxectivos e os nosos



compromisos. Imaxinar o futuro, mesmo cun certo grao de idealismo que nos faga avanzar. A Sociedade Internacional para a Tecnoloxía na Educación⁶ propón a modo de síntese as habilidades estándar que un estudante debería ter co obxecto de dotarse dunha aprendizaxe eficaz nun mundo cada vez máis dixitalizado.⁷

I.- Creatividade e innovación

Os estudantes pensan creativamente, constrúen o coñecemento, e desenvolven produtos innovadores que utilizan a tecnoloxía

II.- Comunicación e colaboración

Os estudantes utilizan medios e contornos dixitais para comunicarse e traballar colaborativamente, mesmo a distancia, co obxecto de apoiar a aprendizaxe individual e contribuír á aprendizaxe dos outros.

III.- Procura e procesamento de datos

Os estudantes acceden, recuperan, manexan, e avalían a información usando as ferramentas dixitais.

IV.- Pensamento crítico, resolución de problemas e toma de decisións

Os estudantes utilizan habilidades de pensamento críticas para planificar e realizar investigacións, para manexar proxectos, para resolver problemas e para tomar decisións contrastadas usando as ferramentas tecnolóxicas apropiadas.

V. Cidadanía dixital

Os estudantes comprenden os asuntos humanos, culturais, e sociais relacionados coa tecnoloxía



e manteñen unha conduta legal e ética.

VI. Conceptos e procedementos tecnolóxicos

Os estudantes manifestan unha comprensión razoable dos conceptos, sistemas e procedementos tecnolóxicos.

Novos contidos, novas relacións (alumno/a - medio - alumno/a), novas linguaxes e novos xeitos narrativos, novos soportes para a información con novas connotacións lingüísticas, conceptos novos como usabilidade, hipertexto,... forman parte dun novo modo de concibir o feito educativo, no que o profesorado, inmigrante neste mundo tecnolóxico, vese abocado a desenvolver o seu labor con alumnado, nativos e nativas dixitais⁸, que non perciben estes cambios como revolucionarios; de xeito rutineiro, usan e integran nas súas vidas os soportes tecnolóxicos, coa naturalidade que lles confire pertencer á xeración - rede.

Aventuras na web, na procura de espazos web para a educación 2.0

As educadoras e educadores poden utilizar as tecnoloxías multimedia de xeito que o alumnado aprenda autonomamente e, ao mesmo tempo, poida dedicar o tempo necesario para desenvolver habilidades de pensamento crítico e de estratexias análise da información.

A xente nova seguirá estando na vangarda do cambio tecnolóxico, a xeración-rede continuará tendo moito que ensinar a educadores en canto á tecnoloxía, pero con todo o profesorado non debe abdicar do seu papel de dirixir as experiencias de aprendizaxe dos seus estudantes⁹.

Cando falamos de navegar pola información suxíresenos un mundo novo cheo de posibilidades, pero cando as cartas de navegación trazadas pretendemos facelas en lingua galega, atopamos con que estes mares



informativos convértense en débiles regatos, que en contadas ocasións chegan ao mar. Non se trata tan só de encher espazos de información, senón de encher de contido estes espazos, e facelo, naturalmente, tamén en Lingua Galega. É frecuente atopármolos con experiencias encomiables que non achan os apoios suficientes para o seu desenvolvemento, converténdose en anécdotas na nosa memoria coas que encher historias do que puido ser e non foi.

Concibimos a Internet coma un conxunto de ferramentas e de espazos nos que comunidades

de seres humanos con intereses comúns interactúan, intercambian información e constrúen colaborativamente novos coñecementos.

Desde esta perspectiva, na rede podemos atopar:

- Espazos para a comunicación,
- Espazos para a interacción e a actividade social,
- Espazos para a creación, a distribución e a procura de información en formatos dixitais,

Todo o mundo fala da web 2.0, un novo xeito de concibir a rede, un movemento onde a xente comparte información e coñecementos, e sobre todo, promove o desenvolvemento dun saber colectivo que é creado por e para os usuarios. Fronte á web de consumo de información, a web 2.0 supón o triunfo da interacción, da creación colaborativa de contidos, dun modelo diferente de compartir e recrear a información.

É posible incorporar usos da web 2.0 dun xeito positivo ao mundo educativo, desmitificando a figura do profesor como ente

que todo o sabe e comprende, e promovendo a aprendizaxe colaborativa. A educación 2.0 confía na colaboración do alumnado, permítelle colaborar e compartir en liña. As súas posibilidades son inmensas, agora os sitios na rede, moito máis sinxelos de utilizar, posibilitanlle aos usuarios crear, compartir e difundir textos, imaxes, presentacións, vídeos, audio... e todo isto sen ter que programar. Plataformas de escritura colaborativa como *wikis*, *ThinkFree* ou *Google Docs*, permiten que varias persoas creen e corrixan textos en tempo real a través da rede, bitácoras ou *edublogs*, onde os estudantes discuten e analizan temas de clase, lugares localizados e mapeados en Tagzania¹⁰... e estes só son algúns dos contidos e servizos¹¹ que a web 2.0 está a facer realidade. Mesmo na nosa lingua, moreas e moreas de iniciativas xorden dos propios usuarios e están a incorporar a nosa cultura á rede e a rede á nosa cultura dun xeito inédito ata o momento¹².

En Galicia non existen plataformas educativas na rede que permitan, ao profesorado e ao seu alumnado, navegar pola información na nosa lingua, crear actividades didácticas, e posibiliten o desenvolvemento de canles de comunicación con outras realidades do noso contorno cultural. As experiencias máis salientables que tiveron lugar nos últimos anos en Galicia son a web institucional da Consellería de Educación, os proxectos independentes *Lapis de cores* e *Edugaliza*, e finalmente o proxecto *Lanzadeira* dos Centros de Formación e Recursos de A Coruña, Ferrol e Santiago. Tanto *Edugaliza* e *Lapis de cores* como a proposta da Consellería de Educación están centrados na recompilación de contidos didácticos¹³.

O proxecto *Lanzadeira* naceu da nosa experiencia nas dinámi-



cas xeradas en torno á formación do profesorado. Como proxecto piloto de investigación sobre as posibilidades educativas da rede, serviu para afondar nas deficiencias no eido educativo que tiña a internet en Galicia desde a perspectiva dos contidos e das metodoloxías. Ao dar por concluída a experiencia de *lanzadeira.net*, a internet educativa galega tornou un pouco máis baleira de iniciativas innovadoras, capaces de solucionar a grande brecha na que nos atopamos inmersos con respecto ás comunidades veciñas. Cómpre xa que logo pór a andar novos proxectos que palíen estas carencias, espazos que aproveiten ao máximo todas as posibilidades da comunicación multimedia, integrando voz, imaxes, texto e a interactividade propia da Internet, facendo das propostas e metodoloxías didácticas a súa razón de ser.

A estas metodoloxías chamámolos aventuras na web, neste

sentido non estamos a falar de ferramentas informáticas, senón de ferramentas de traballo intelectual. A orixinalidade destas propostas (*webquest*, *miniquest*, mapas conceptuais interactivos, cazas do tesouro, aventuras interactivas, itinerarios virtuais...) consiste en combinar a aprendizaxe significativa e o traballo por proxectos cos xogos de simulación e o mundo da Internet, todo isto mesturado cunha interface amigable e eficaz que posibilita deixar nas mans dos docentes o trazado das rotas de navegación. Espazos nos que atopar, crear e compartir documentación e propostas didácticas.

Neste modelo de plataformas educativas todos e todas contribuímos:

- **Os autores e autoras** creando contidos de xeito colaborativo.

Educar na era de internet non é un problema de contidos. Na

rede hai unha inxente cantidade de contidos abertos¹⁴, dispoñibles para seren reutilizados, a problemática está, xa que logo, no desenvolvemento de propostas didácticas para reutilizalos con fins educativos.

- **Os educadores e educadoras** construíndo facilmente propostas didácticas utilizando contidos abertos. Estas propostas, que logo comparten coa comunidade, fornecen un banco de recursos educativos catalogados e xestionados dende parámetros educativos.

Fundamentalmente propomos un espazo co obxecto de facilitar instrumentos para a elaboración de propostas didácticas e o desenvolvemento e implementación de metodoloxías de traballo na rede.

- Finalmente **o alumnado** interaccionando cos materiais propostos no desenvolvemento do seu proceso de aprendizaxe.

Dende hai anos veño defendendo a necesidade de dotármolos de espazos na nosa lingua nos que poder desenvolver

colaborativamente propostas didácticas na rede, unha aposta con futuro centrada nas "aventuras na web 2.0". Podemos, para rematar, indicar algúns dos recursos e as posibilidades que estas plataformas poderían ofertar ao profesorado.

O profesorado podería:

- Crear as súas propias propostas didácticas a través dunha serie de ferramentas estandarizadas dende unha perspectiva técnica e metodolóxica, contrastadas pedagoxicamente e documentadas na propia web, con asistentes e axudas en liña e asesoramento personalizado.

- Publicar os contidos xerados co obxecto de compartilos coa comunidade de usuarios da plataforma para o seu uso nas aulas, baixo as premisas de uso de *Creative Commons*.

- Crear os seus propios espazos web de aula dun xeito innovador, eficaz e sinxelo, ao mesmo tempo que personalizable e seguro onde se incorporen automaticamente os contidos previamente seleccionados polo profesor.

Para desenvolver estas posibilidades estas plataformas deberían ofertar:

- Modelos innovadores de traballo didáctico na rede aos que chamamos xenericamente *Aventuras na Web*. Estes modelos posibilitan a creación de propostas didácticas a través de sinxelos asistentes en liña, a publicación é automática, facilitándolle as tarefas ao profesorado. Todos estes contidos son categorizados e poden ser etiquetados para posibilitar o seu uso polo conxunto dos usuarios.

- Bancos actualizables de recursos que permiten a súa aplicación directa ou a experimenta-



ción a partir deles. Deste xeito é o propio profesorado o responsable de manter vivo este espazo, colaborando no desenvolvemento e localización de novos contidos.

- Espazos de comunicación e interacción para o desenvolvemento colaborativo de proxectos de intervención, con espazos para a formación e o asesoramento e coa axuda técnico-pedagóxica que sexa necesaria.

- Ferramentas para a creación de bitácoras para o alumnado no que, a partir das propostas elaboradas ou seleccionadas previamente polo docente, e incorporadas de xeito automático ao seu cartafol persoal, o alumnado pode interactuar coas actividades propostas.

- Catálogos e buscadores cos que acceder ás propostas deseñadas e dispoñibles para a súa execución co alumnado [...] A idea fundamental é que os alumnos acceden aos contidos de traballo a través dunha interface amigable e diferente da que ten o profesor cando elabora materiais, selecciona contidos ou desenhña propostas didácticas.

Chegados aquí cómpre facer esforzos por sentírmonos competentes para andar este camiño. Moitas cousas quedan por facer,... comecemos!

Notas

1 Molist, Mercé (2002). La web española cumple 10 años, dispoñible en <http://ww2.grn.es/merce/2002/adell.html>

2 Cebrían, Juan Luis. La Red. Madrid, Tau-rus, 1998

3 Martínez Sánchez, Francisco. Internetización, dispoñible en <http://edutec.rediris.es/documentos/1999/internet.htm>

4 Cortés Tiqué, James. La competencia en la aventura cognitiva de la educación, dispoñible en <http://geocities.com/semiotico/cortes1.html?20078>

5 Unha versión do documento en pdf pódese atopar en: http://www.stegsindicato.org/lexis/06_07/curriculo_primaria_decreto.pdf

6 International Society for Technology in Education. <http://www.iste.org>

7 Esta e unha tradución resumida do documento orixinal que se publica a modo de borrador e está dispoñible en http://jotamac.typepad.com/jotamac_weblog/files/ISTENETS_Refreshed_S4Jan07.pdf

8 Prensky, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. dispoñible en <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky - Digital Natives, Digital Immigrants - Part1.pdf>

9 Barnes, Cassandra, Marateo, Raymond e Ferris, Pixy. Teaching and Learning with the Net Generation., dispoñible en <http://innovateonline.info/index.php?view=article&id=382>

10 Tagzania permite etiquetar o planeta, marcar en diferentes mapas os lugares visitados e mesmo facer comentarios e etiquetalos. <http://www.tagzania.com>

11 Pódense ver algúns destes servizos na web de Ramón Castro, <http://ramoncastro.es/?p=113>

12 Tendencias: Rede, na web do Consello da Cultura Galega. Dispoñible en <http://www.culturagalega.org/temadia.php?id=9150>

13 Neste mesmo número da Revista Galega de Educación pódense ler dous artigos sobre estas iniciativas.

14 Entendemos por contidos abertos aqueles materiais, documentos e recursos de calquera índole, que se ofertan libremente e coa finalidade expresa de que poidan ser reutilizados polo resto da comunidade educativa.





L I M: Libros Interactivos Multimedia*

Francisco J. Macías Puente
CEIP de Cariño

A progresiva implantación das TIC nos procesos docentes ordinarios, aqueles nos que en principio non son esenciais, está supeditada á oferta de recursos, tanto aplicacións como *hardware*, e á existencia de ferramentas que permitan aos profesores e profesoras crear ou adaptar contidos de forma sinxela. Se os programas informáticos para a elaboración de materiais educativos, nunha definición ampla deste termo, esixen un esforzo de aprendizaxe elevada, moi probablemente os seus usuarios quedarán limitados a grupos reducidos de expertos.

Cos obxectivos de facilidade de uso e dispoñibilidade en ambientes remotos, especialmente Internet, xorde en 2004 o sistema LIM, aínda que é en 2006 cando se presenta publicamente á comunidade educativa.

LIM, Libros Interactivos Multimedia, é unha contorna de exposición de materiais educativos en forma de libro. Máis que unha ferramenta de produción de recursos, é un sistema de traballo que traslada ao ordenador o concepto de libro de texto: páxinas de información combinadas con páxinas de actividades.

* <http://www.educalim.com>

Como características máis destacables da contorna LIM pódense citar:

- Non é necesario instalar nada no ordenador.
- Accesibilidade inmediata desde internet.
- Independente do sistema operativo, *hardware* e navegador *web*.
- Contorna aberta, baseada no formato XML.
- Facilitade de uso para os alumnos e o profesorado.
- Posibilidade de control de progresos, con informe de avaliación.
- Non hai que preparar os ordenadores.
- Posibilidade de utilización con ordenadores, PDA e En-cerados Dixitais Interactivos.
- Alto grao de configuración. Aspecto visual modificable.

Ademais da produción de libros-LIM, tamén é posible utilizar esta contorna para elaborar galerías de imaxes, engadir interactividade a páxinas *web*, crear galerías de imaxes ou facer presentacións.

Na práctica, LIM concrétese nun arquivo XML que, mediante etiquetas específicas, define as características do libro e de cada unha das súas páxinas. Para visualizar o libro e incorporar os elementos multimedia (imaxes, sons e animacións) é necesario un intérprete. Nestes momentos o visualizador para libros-LIM está dispoñible en formato flash, pero é factible producir outros intérpretes en linguaxes como javascript, java ou php.



Para elaborar os libros non son necesarias aplicacións informáticas específicas. Cun simple editor de textos e coñecementos sobre as etiquetas LIM é posible crear un libro. Por exemplo, isto é unha sopa de letras:

```
<?xml version="1.0"?>
<lim version="2.20">
<config>
</config>
<libro>
<paxina>
<tipo>4</tipo>
<cabecera>BUSCA 5 PALABRAS RELACIONADAS COA SEGURIDADE VIAL</cabecera>
<sopa enun="Suxéitanos ao coche.">cinto</sopa>
<sopa enun="Protexe a cabeza">casco</sopa>
<sopa enun="Axente que regula ou tráfico">policia</sopa>
<sopa enun="Para que nos vexan">chaleco</sopa>
<sopa enun="Con luces verdes e vermellas ">semaforo</sopa>
<enunciado>1</enunciado>
<colorea>1</colorea>
<cadro>1</cadro>
</paxina>
</libro>
</lim>
```

Os que prefiran unha aplicación visual para elaborar os libros poden utilizar o editor EdiLIM, creado tendo como primeiro obxectivo a facilidade de uso. Para facilitar o proceso de produción de materiais, faise uso do concepto de almacén de recursos, desde o que cun simple aceno de "arrastrar e soltar" é posible colocar elementos multimedia nas páxinas.

Os tipos de páxinas dispoñibles actualmente son do tipo organizar, clasificar, agrupar, resolver quebra-cabezas, sopas de letras, identificar, completar, calcular, escribir, crear, ... ata un total de trinta. Ademais as páxinas poden esixir diferentes comportamentos ao usuario: escribir, arrastrar ou premer nos elementos.

O último paso é exportar o libro para que EdiLIM proceda a xerar automaticamente a súa estrutura, e ata empacar todo nun arquivo ZIP para facilitar a súa distribución.

Para mostrar o libro pódese utilizar un intérprete LIMEXE para o Sistema Operativo Windows, aínda que a opción máis adecuada para este tipo de recursos é compartila desde internet. Para levar a cabo esta operación soamente é necesario almacenar os arquivos que produce EdiLIM nun servidor.



Os elementos comúns a todos os libros son intuitivos e limítanse aos botóns de navegación, reprodución de sons, axuda, informe e validación de datos. O aspecto visual dos libros pode cambiarse utilizando imaxes coa activación das opcións correspondentes.

O comportamento do usuario queda rexistrado nun informe, que recolle a avaliación das páxinas de exercicios, con tres posibles resultados: correcto, incorrecto e non resolto.

Todas as aplicacións da contorna LIM están dispoñibles para o seu uso e distribución libres, sen ningún tipo de limitación.

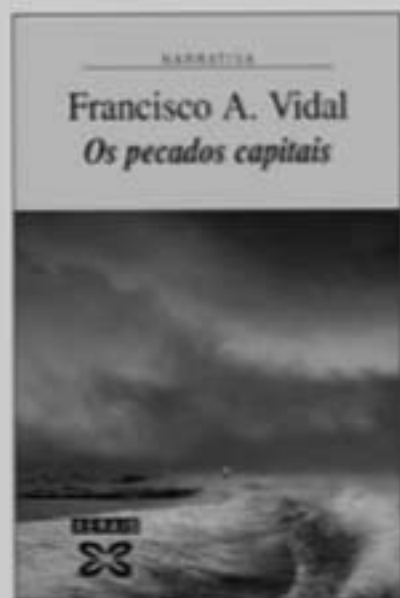
Para rematar, hai que recordar que LIM non é máis que unha forma de traballo que estará condicionado polo uso que se faga dela, ningunha ferramenta ou metodoloxía garante o éxito.

Aquí soamente falamos dos últimos pasos na produción de materiais educativos multimedia, pero todo comeza cunha axeitada planificación que, sen dúbida, é a parte máis importante neste proceso.

Para coñecer máis sobre as posibilidades de LIM, visite:

<http://www.educalim.com>





Os pecados capitais
Francisco A. Vidal



A voda
Carson McCullers



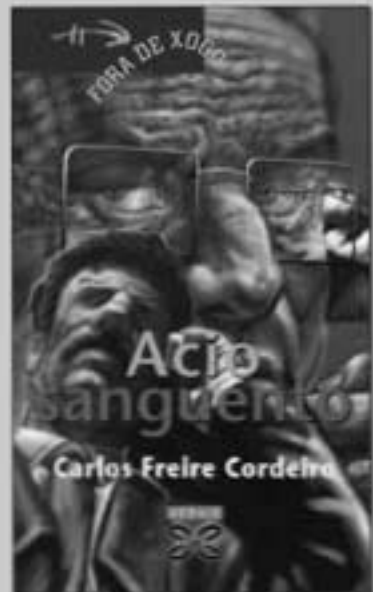
Ancho mar de argazo
Jean Rhys



A lagoa das nenas mudas
Fina Casalderrey



*A vida secreta
de María Mariño*
Fran Alonso



Acio sanguento
Carlos Freire Cordeiro



ARDORA*

Creación de actividades escolares para a web

José Manuel Bouzán Matanza
CEIP de Palmeira

A pouco que analicemos a historia atopámonos con feitos que dun xeito ou outro volven repetirse, e no ensino non podemos facer unha excepción, acontecendo situacións que hoxe, nun escenario distinto, se repiten co mesmo guión, é por iso que o mellor sería recoller parámetros, experiencias e conclusións, etc., que nos permitiran aproveitar o aproveitable e desbotar aqueles aspectos non interesantes. Dun xeito breve, analicemos dous exemplos dos anos 70 e dos principios dos 80: os laboratorios e os medios audiovisuais.

Nos comezos da EXB, alguén ditaminou que o mellor xeito de interiorizar os contidos das CC. Naturais era realizar toda unha

serie de experiencias nun único lugar do centro coa dotación precisa para facelas. Algúns tivemos a sorte de contar cun mestre ao que non lle importaba acceder a esa sala chea de " cousas caras " e aprendemos que o dinamómetro non era un equipo de fútbol ruso ou que "pirex" non tiña nada que ver coa forma de abandonar un lugar, pero na maior parte dos centros isto non foi así e o que ocorreu foi que estas maravilosas estancias permaneceron pechadas sendo abertas só en contadas ocasións.

Os audiovisuais tamén estaban chamados a ser unha "revolución" dentro do ensino. A posibilidade de chegar ao alumnado imaxes e son en relación cos

*<http://www.webardora.net>

temas tratados nas aulas, parecía ser unha gran axuda para o profesor, xa que ata entón só se contaba coa descrición verbal do docente, arroupada, no mellor dos casos, coa imaxe dunha diapositiva. Que ocorreu entón? Dun xeito moi rápido podemos apuntar algúns motivos. No caso dos laboratorios, a existencia dun lugar “especial”, o custo do material, o esforzo que implicaba á mestra ou mestre a preparación das clases e a escasa formación específica, clara e concreta que recibiu o profesorado sobre este tema, foron os principais causantes de que estes laboratorios non fosen empregados. No caso dos audiovisuais, o motivo foi máis concreto, pois practicamente, non existían contidos xerados dun xeito específico para a aula; en todo caso podíamos atopar algunha obra de carácter divulgativo pero con escaso potencial didáctico.

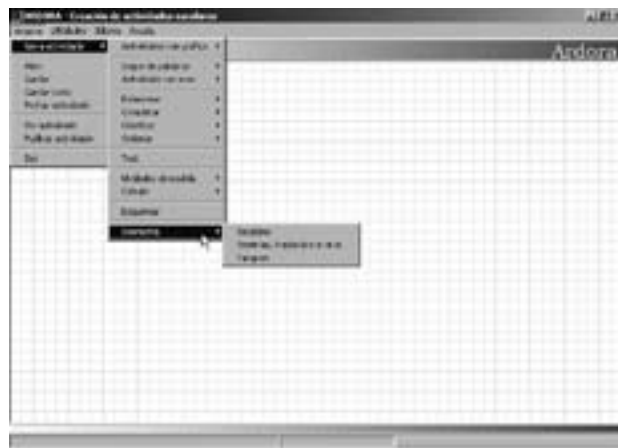
Que teñen que ver os laboratorios e os audiovisuais coas TIC? Con moi pouca imaxinación poderemos trasladar os dous casos aos nosos días. En moitas ocasións, ás aulas de informática estalles a ocorrer o mesmo que aos laboratorios, están infrautilizadas por diversos motivos: complicacións de horario para o seu emprego, medo a derramar algún equipo, preparación da clase, descoñecemento do recurso, etc., quedando relegada, nalgúns casos, á ciber-gardería (“levo os nenos a internet” ou “púxenlles un CD” son expresións desafortunadas que podemos oír na boca dalgún docente). Este feito vese agravado xa que, ao igual que ocorreu cos audiovisuais, non hai suficientes contidos para a educación. Podemos ter moita información (iso non é o malo), pero non temos tantos recursos cunha marcada vontade formativa de onde se desprenda unha clara intención de ensinar ou de potenciar unha aprendizaxe.

Debemos, entón, fomentar o achegamento destes recursos ás nosas clases, introducilos nelas e que sexan un elemento máis, de igual maneira que o pode ser o dicionario, facendo que os conceptos de “aula de informática” e “informática na aula” se complementen, debemos tamén xerar os suficientes contidos, recursos ou materiais con estes medios que incidan directamente no noso quefacer diario, tendo moi claro que somos os docentes quen os debemos desenvolver.

Para iso os docentes deben contar coas ferramentas que lle permitan desenvolver a súa tarefa tamén dentro do eido das TIC; é dicir, non podemos pedir que un profesor se converta en programador ou experto en redes, pero si facilitar os medios para que poida centrar o seu esforzo no estritamente educativo e non no técnico. Con esta filosofía naceu Ardora no ano 2003, as ferramentas que ata o momento existían estaban moi limitadas no seu planeamento ou ben non estaban integradas para o contorno web e isto facía que as TIC fosen empregadas unicamente como provedores de información que é unha das súas funcións, pero estimo que non debe de ser a única.

Dende o principio intentei manter unha constante, a de elaborar unha ferramenta que fose o máis sinxela posible de manexar, fuxindo de grandes tecnicismos e que estivese ligada directamente co quefacer diario da aula, para que calquera compañeiro ou compañeira que abriera a aplicación intuitivamente fora quen de sacar proveito dela.

Por outra banda, considerei importante amosar unha ampla variedade de actividades (na actualidade son 30), para que permitise abarcar o maior número posible de áreas e niveis.

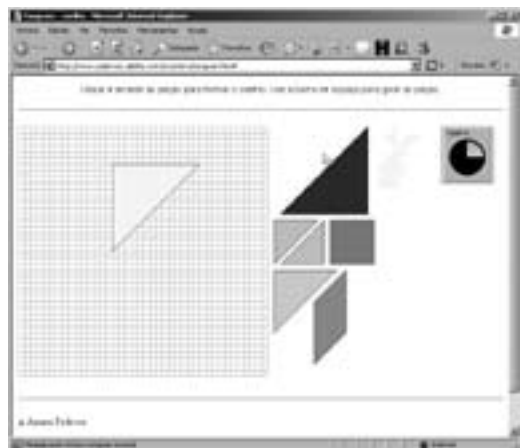


Busquei tamén que as actividades elaboradas con Ardora puidesen ser facilmente integrables dentro doutros contidos, non tendo por que ser produtos illados; en definitiva, que dese unha grande flexibilidade para a elaboración de contidos.



Despois da boa acollida que tivo entre as primeiras compañeiras e compañeiros que a empregaron decidínme a crear unha web que, dalgún xeito, fose o referente para o programa, e de aí naceu: www.webardora.net web dende a que se pode descargar, consultar a axuda, ou ver as novidades da última versión.

A raíz desta web, Ardora empezou a coñecerse noutros lugares do mundo, é polo que hoxe, ademais de en galego, está tra-



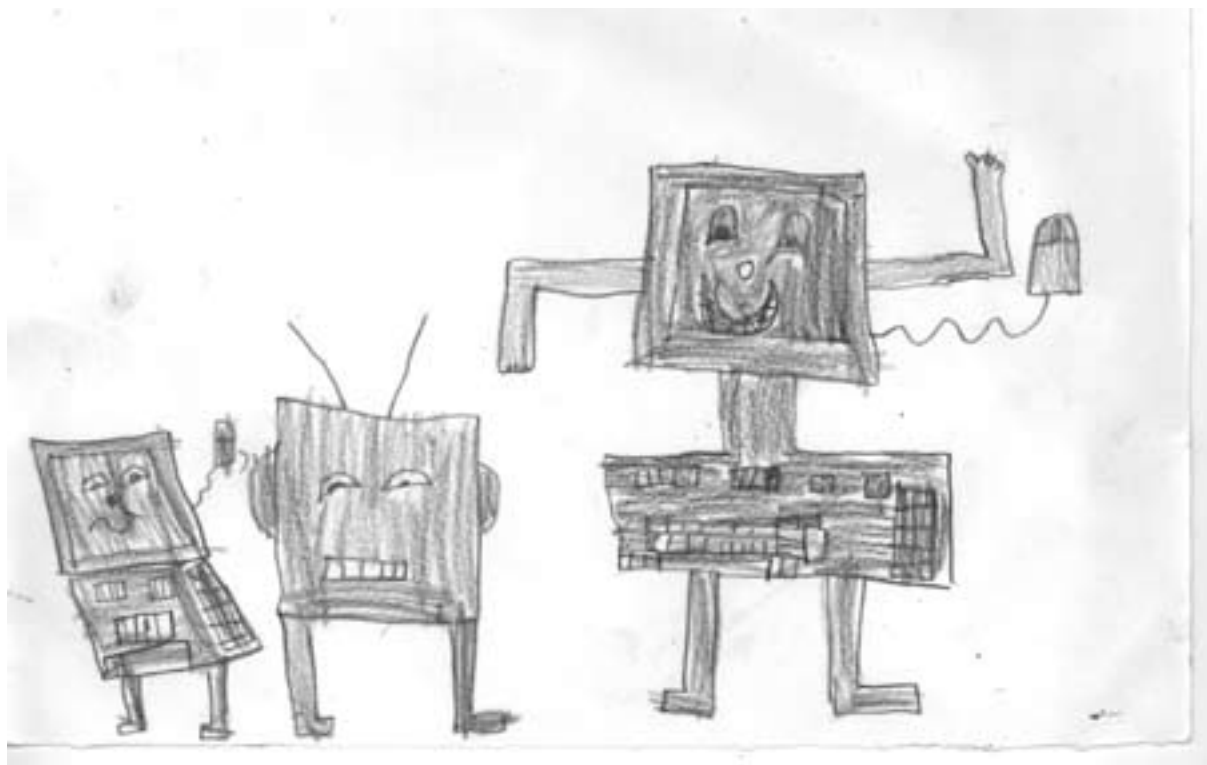
ducido a outras cinco linguas: catalán, castelán, éuscaro, inglés e portugués, habendo na rede diverso material elaborado nestas linguas, por un amplo abano de docentes, dende a E. Infantil ata a Universidade.

Gustaríame tamén subliñar que Ardora se atopa en constante evolución, sendo o froito das constantes suxestións, informes de erros e solicitudes que o profesorado que emprega o programa me está a facer por medio do correo electrónico contacto@webardora.net.

Neste curso, dado o interese amosado por distinto profesorado que crea actividades con Ardora para a súa inclusión en plataformas de e-learning (LMS) como *moodle* ou *dokeos*, estou traballando para que estas actividades poidan ter unha comunicación máis detallada con estes sistemas por medio do es-

tándar SCORM. A través deste estándar o profesorado poderá ter un informe detallado e individualizado de cada un dos seus alumnos que realice estas actividades dentro do curso que están a desenvolver.

Por último gustaríame sinalar que Ardora é unha ferramenta para todo o profesorado, polo que calquera idea, suxestión ou comentario construtivo será ben recibido.



Daniel Camaño Rodríguez

Clic e Jclic, 14 anos na escola*



Dende que alá polo ano 1992 aparecera o programa aberto para a creación de materiais de aula en soporte informático CLIC moitos foron os mestres e mestras que viron como a súa práctica docente viña a reforzarse cunha posibilidade nova e máis ou menos simple de ofrecerlles aos seus alumnos e alumnas un xeito diferente de traballar na aula. CLIC permitía, como novidade e a diferenza doutros programas informáticos para a educación, que cada profesional preparara os seus propios materiais, adaptados ao seu alumnado, a súa contorna, e ás características propias da súa tarefa con todos os condicionantes particulares que puidera ter e sen precisar grandes coñecementos informáticos.

Non é a miña intención facer unha descrición do programa pois para iso xa hai moitos materiais na rede dos que deixo unha referencia no apartado "para saber máis" ao final deste artigo. Gustaríame, en cambio, facer un percorrido pola súa historia, sobre todo en Galicia, e polas súas posibilidades de futuro.

O seu desenvolvemento

É xusto dicir que o programa é un dos pioneiros en presentar ferramentas de autor, abertas, gratuítas e pensadas especificamente para o ensino non universitario. O proxecto nace en Cataluña de mans de Frances Busquets, o seu autor, dentro dun proxecto de traballo no *Departamento*

Benxamín Salgado Gómez

Asesor de Tecnoloxía da información e da comunicación
CFR de Santiago

*<http://www.siteo.org/jclic>

de Educación da Generalitat de Catalunya, pero rapidamente se adapta a varios idiomas, tanto no seu funcionamento interno, como nos contidos das actividades, e, por suposto, entre eses idiomas figurou dende moi pronto o galego. A súa evolución foi moi lenta, segundo o seu autor, para poder permitir que o seu



funcionamento estivese sempre garantido en calquera máquina por moi cativa ou antiga que fose. Pero os grandes avances tecnolóxicos e a implicación das administracións en canto á dotación de máis e mellores recursos nos centros educativos permitiu que finalmente o programa fíxese un cambio substancial, tanto na súa imaxe como nas posibilidades de funcionamento en rede, e nos procesos para que o profesorado deseñe as actividades facéndose claramente máis doados. Aparece entón a última versión denominada JavaClic (Jclic). É verdade que agora o programa consome máis recursos dos equipos, polo que aqueles que non estean actualizados deberán manter a versión anterior (Clic 3.0.), que realmente segue sendo utilizada por un amplo número de profesorado usuario destas técnicas de traballo posiblemente por esa esixencia de recursos e tamén pola comodidade que supón coñecer e dominar xa un proceso. Cómpre sinalar que Jclic é capaz de importar as actividades deseñadas con Clic, o que vai a permitir seguir creando coas técnicas que

xa coñecíamos pero aplicándolle posteriormente ás vantaxes que a nova versión posibilita.

Presenza en Galicia

En Galicia é unha ferramenta coñecida e utilizada grazas a algúns colectivos, centros educativos, institucións e profesionais xenerosos que dende hai máis de 10 anos veñen traballando, difundindo e facilitando aos demais compañeiros e compañeiras do ensino non universitario a utilización da mesma. Hai que sinalar, por exemplo, o traballo que neste sentido ten desenvolvido o colectivo de educadores Lapis de cores que foron realmente os responsables, entre outras cousas, de que estivera dispoñible no noso idioma. En canto a espazos na rede temos que destacar Edugaliza.org, un espazo altruísta que soporta en colaboración co colectivo anterior a catalogación daquelas actividades deseñadas en galego con Clic que o profesorado pon en común para a súa libre utilización, permitindo a súa descarga. Na súa web podemos atopar ta-

mén orientacións e recursos para formarse na utilización do programa. Tamén en Internet o colectivo Siteo.org ofrece a versión en galego do curso para a autoformación en Jclic, incluíndo todos os recursos multimedia para desenvolvelo. Sobre a formación do profesorado, temos que destacar a convocatoria, nos últimos 5 anos, de cursos presenciais e a distancia organizados polos Centros de Formación e Recursos e o Servizo de Formación da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, así como de seminarios permanentes e grupos de traballo dentro do Plan de Formación destas institucións. Tamén os sindicatos do ensino inclúen na súa oferta formativa actividades relacionadas con Clic e Jclic. E, por suposto, o traballo que en moitos centros se está a desenvolver co programa; podemos poñer como exemplo o Cdom "Galiclic" do CEIP de Arzúa, no que se recollen varios paquetes de actividades creadas no propio centro polo seminario permanente Ratonovo en colaboración co Centro de Formación e Recursos de Santiago, así como unha importante recompilación de actividades en galego contando cos recursos de Edugaliza.org.

A súa utilización

Unha das críticas que se lle fan a este programa, e por extensión a todos os programas de autor para o deseño de actividades, é que moito profesorado o está a utilizar dende unha filosofía moi condutista, que provoca que finalmente se suplanten as "fichas" e traballos de caderno polo ordenador pero que non hai innovación real no proceso de aprendizaxe do alumno ou alumna, e para ser sinceros hai que recoñecer que é verdade, que isto está a suceder. Pero a conclusión que podemos extraer

desta situación non é que este tipo de aplicacións para o ensino son negativas, non; o problema é máis de fondo e radica, estamos convencidos, no concepto do profesorado que así o utiliza; ou como se desenvolven os procesos de aprendizaxe. De nada serviría utilizar outro tipo de programas e recursos super-innovadores pois seguramente serían utilizados de xeito semellante. Está claro que os progresos nas metodoloxías no ensino non dependen só dos recursos utilizados, aínda que estes si poden contribuír a melloralas. Neste sentido, cremos que o profesorado ten que ser quen de integrar os contidos de traballo co Clic no contexto do traballo diario de aula, así como propoñer dende o propio programa situacións de investigación e estudio que superen a mera repetición de pasos sistemáticos e de resolución aburrida de actividades. Pódese demostrar que a aplicación permite facelo tecnicamente polo que os responsables de conseguilo son o deseñador da actividade, indirectamente, e o profesorado cando utiliza este recurso; no xeito de presentar a actividade; no xeito de contextualizala no resto das actividades de aula; nos recursos que utiliza complementarios ao traballo co

ordenador tanto previos como posteriores e incluso nos recursos informáticos que utiliza fóra do propio programa Clic. Todo iso determinará, lóxicamente, unha metodoloxía apropiada ou non, segundo cada punto de vista, pero non poderíamos culpar á ferramenta cando esta nos permite traballar precisamente como cada un queira.

O seu futuro

O proceso lento de evolución do Clic a Jclíc provocou un efecto positivo en Galicia que foi que profesores inquedaos e cunha formación importante en informática se preocuparan de desenvolver programas que, cunha filosofía semellante a Clic, permitiran avanzar paralelamente ao progreso técnico dos equipos, sobre todo, en cuestións multimedia. Así, hoxe por hoxe podemos presumir de que no noso país existen dous programas que nada teñen que envexar a esta ferramenta; referímonos a Arдора e Lim, dos que non imos falar neste artigo por estar presentados tamén neste monográfico. Esta realidade pode implicar que Clic deixe de ter a posición de líder que viña ostentando ata o de agora, pero a cantidade de ofer-



ta de actividades que hoxe por hoxe temos editadas, así como a inercia antes sinalada de utilizar o que xa coñecemos, fai que siga sendo un programa importante dentro desta tipoloxía de aplicacións e que siga sendo interesante coñecelo e telo presente nos espazos TIC dos nosos centros educativos e nos equipos dos nosos fillos e fillas na nosa casa.

Para saber máis

Páxina oficial:	http://clic.xtec.es/es/index.htm	Podemos atopar o programa, base de datos de actividades con posibilidade de baixalas, manuais e outros recursos. En castelán
Lapis de Cores:	http://www.galego21.net/ldc/	Todo sobre clic en galego
Edugaliza.org:	http://www.edugaliza.org	Información complementaria e máis sobre TIC e ensino
Siteo.org:	http://www.siteo.org/jclíc http://www.siteo.org/foro	Curso de formación en Jclíc en galego Foro para resolver dúbidas sobre o programa
En Galego	http://engalego.iespana.es/index.htm	Páxina persoal do mestre Xosé Antón Vicente no que podeades atopar 6 paquetes de actividades deseñadas por el e 124 que traduciú ao galego.
Opinión	http://www.agadef.com/paxinas/agrevist/artigos/clic.html	Artigo de opinión sobre este tipo de aplicacións



Unha viaxe ata Hiparcos*

Manolo Paz
Edugaliza

Toda linguaxe apóiase nun código, un conxunto estruturado de signos que representan un significado.

Hai un século naceu o cinema, unha nova experiencia comunicativa, e implicou unha nova linguaxe, un novo código, inventado e depurado no transcurso de anos, de décadas de experiencia cinematográfica.

Os ordenadores, en concreto as redes de ordenadores, supoñen unha experiencia nova na comunicación humana, unha nova linguaxe co seu código específico, tan recente, tan pouco

apousado na experiencia cotiá que o denominamos "novas tecnoloxías". Dubidamos ao usarmos a morfoloxía deste novo código, medio estamos certos de que nos fixemos coa sintaxe, redactamos as primeiras frases nel e cada día nos cuestionamos a pertinencia, efectividade e adecuación, sobre todo cando intentamos aplicalo á docencia. Aprendemos e inventamos a un tempo.

Comezamos, hai xa algúns anos, a facer cousiñas con ordenadores, como afección, e presentimos as posibilidades, mesmo alén da mera atracción polo

*<http://www.edugaliza.org/hiparcos>

novidoso, destas máquinas na escola. A explosión da internet completou a imaxe de “panacea universal”, tamén educativa, que algúns quixeron ver nítida, mesmo alimentando medos sobre a desaparición da figura do mestre, cando os ordenadores se desenvolvesen como “máquina de ensino”, indo desde a utopía á apocalipse.

Coa internet dando os primeiros pasos, constituíuse galego21 como grupo de voluntariado implicado no uso da lingua galega nas novas tecnoloxías, e desde alí un grupo de mestres e mestras arrancam os lapisdecoros (<http://www.galego21.org/lhc>) que axiña tomou un rumbo práctico, como punto de distribución e intercambio de materiais elaborados no contorno clic (un software de creación de actividades educativas de orixe catalá (<http://www.clic.xtec.cat>) no noso idioma.

Centrámonos no desenvolvemento de clic porque permitía crear e modificar de maneira relativamente sinxela actividades educativas nun traballo de colaboración entre docentes, e deu os seus froitos: en dous cursos chegamos a case douscentos libros de actividades elaborados ou traducidos ao galego, e unha rolda de correo de máis de cen mestres participantes.

Sabíamos dos límites tamén da iniciativa, clic3.0 ten as súas carencias técnicas e está moi centrado no símil do libro de texto e do caderno de actividades, e aínda que usa a internet para colaborar e distribuír, non a aproveita como canle física. Clic3.0 aporta pouco ao código antes citado, pois só calca unha práctica xa asentada na docencia cara os novos recursos tecnolóxicos, con todas as vantaxes e desvantaxes que isto ten.

Un grupo de persoas, procedentes de lapisdecoros nunha parte, pero tamén de amizades xurdidas no contexto do traballo na informática educativa, decidimos constituír desde premisas distintas un novo proxecto, que tomou o nome de edugaliza (<http://www.edugaliza.org>).

A idea de edugaliza nace con vocación de portal, de centro de comunicación, de servizos e de recursos relacionados co ensino galego, aínda que sempre coa humildade de sermos non máis que un grupo de persoas que actúa de maneira voluntaria e por compromiso persoal, sen outro apoio ou beneficio, é dicir, asumindo xa desde un principio que o voluntarismo ía marcarnos pola falta de disponibilidad en tempo e recursos, que o noso labor sempre sería irregular e con altibaixos.

Edugaliza serviu de soporte de publicación na internet de materiais creados por mestres, de orientación na busca de recursos na internet, de catalogación de recursos educativos por comarcas, de contacto e comunicación entre docentes, mesmo mantivemos un boletín periódico de información durante un tempo con tratamentos monográficos de temáticas docentes, prestamos especial cobertura en momentos como o da marea negra mediante un especial e experimentamos con recursos como webquest, chat e foros, ata desenvolvemos unha plataforma de teleformación global, e colaboramos tecnicamente con ciberlingua (<http://www.ciberlingua.org>) en ideas como cibernós (<http://www.ciberlingua.org/cibernos>).

Unha das problemáticas constantes no traballo de edugaliza foi a carencia inicial dun sistema de publicación e edición automatizado. Edugaliza foi sempre moi artesanal, e aínda que inten-

tamos dotarnos dun soporte tecnolóxico axeitado, non chegamos a concluír ese proceso; porén, a versión actual de edugaliza é, en boa parte, resultado dese sistema, de desenvolvemento propio, que permite a edición de páxinas en liña. Edugaliza significou un paso máis na aprendizaxe-invencción do código; un portal (aínda coas eivas mencionadas) xa non é un calco proveniente doutra linguaxe; é unha estrutura lingüística propia do novo medio. Representou un salto adiante tecnolóxico, pero foi feita por e para mestres adrede, porque precisábase aprender-inventar esta nova linguaxe e desenrolar unha base de enxeñaría técnica, e tamén de enxeñaría social.

No ano 2005 comezamos o desenvolvemento de Hiparcos (<http://www.edugaliza.org/hiparcos>), agora mesmo a aposta de futuro máis interesante en edugaliza. Queremos neste novo proxecto integrar a experiencia destes anos, o aprendido-inventado, e ver se nos levará a outro salto. Hiparcos é ao tempo un sistema de catalogación de recursos especificamente educativos en galego (á marxe da tecnoloxía-linguaxe empregada) que quer integrar materiais clic (agora jclic, que xa poden ter presenza real na internet), lim (<http://www.educalim.com>), ardora (<http://webardora.net>), wikipedia, galerías de imaxe, ficheiros de datos, materiais web estándar,... dirixido claramente a un contexto escolar, e en paralelo, unha plataforma educativa global, de traballo colaborativo mestres-alumnos desde a óptica da intranet escolar. Polo momento só está operativa a primeira parte de Hiparcos, sistema de catalogación, partindo da premisa de non desaproveitar o xa feito, de subirmos enriba das primeiras pedras postas para construír a segunda ringleira do paramento.



Escolas e Squeak: unha clara oportunidade para a innovación educativa

Fernando Fraga Varela
Universidade de Santiago

Desde hai uns anos, na Facultade de Ciencias da Educación da USC estamos a traballar nunha liña de estudo, tradución e desenvolvemento de software educativo que supoña unha mostra clara e inequívoca das innovacións que teñan en conta a adopción de marcos pedagóxicos máis acordes coas demandas da sociedade, caracterizada como sociedade do coñecemento. Isto significa claramente:

- Cambiar dun modelo de ensino de transmisión de información a outro onde o alumno é construtor activo que emprega a información para

transformala en coñecemento. Isto marca unha clara diferenza respecto de modelos xa superados tanto en ámbitos de investigación, como dende a propia práctica. Dende a formación do futuro profesorado cómpre estar alerta e pendentes de manterse ao día no contexto actual.

- Afastarse de ferramentas que supoñan reproducir e reforzar ese modelo transmisivo. Reforzámonos sobre todo ás denominadas de “práctica e exercitación” e tamén a aquelas unicamente concibidas para a transmisión de datos.

- Concibir ao profesorado como profesionais que toman decisións axeitadas en cada momento do proceso, con suficiente potencial para xustificar e pensar sobre elas. Non como técnicos que asumen o que os grupos editoriais, ou outros, deciden por eles.

Aproveitamos este espazo para dar a coñecer á comunidade educativa o *software* educativo denominado *Squeak*, que aínda que “circula” en ámbitos tecnolóxicos e educativos con frecuencia, segue a ser un gran descoñecido a pesar do seu potencial e posicionamento didáctico. Estamos, con seguridade, diante dunha das poucas propostas de *software*; un dos escasos referentes na actualidade na creación dunha proposta coherente cos marcos pedagóxicos actuais. Neste sentido, convén dicir que *Squeak* rompe claramente con tradicións habituais no terreo das TIC de tipo condutista, punto de referencia fundamental da maioría do *software* educativo, aínda que esta liña de traballo amósase superada dende hai moito tempo. A pesar disto, a forza do condutismo segue a se manifestar con gran potencia a través dunha vigorosa metáfora, a da transmisión, que se fai patente en forma de estímulos, respostas e reforzos nas distintas propostas. Ao posicionarse fóra desta concepción da construción da aprendizaxe e propoñernos vías de traballo máis complexas, *Squeak* semella moi diferente ao que estamos acostumados e se cadra esa é unha das razóns polas que en ocasións resulte difícil de visualizar o seu propio potencial. Require sentarse a pensar no que se vai facer, por que se vai facer dunha determinada maneira e como se vai a levar a cabo o proceso. Polo tanto, partimos da idea de profesionais do ensino e non de técnicos que empregan

un recurso en calquera situación ou momento.

Convén sinalar que nos atopamos diante da posibilidade de empregar nas nosas aulas, e de balde ao tratarse de *software* libre, un produto netamente construtivista e debedor dunha longa tradición neste sentido. Unha liña de investigación recoñecida nunha extensa traxectoria que incide na necesidade de que sexa o alumnado o centro do proceso coa convicción de que é a través da construción que o mesmo fai como se producen aprendizaxes de conceptos de certa complexidade. Polo tanto, acercarnos a *Squeak* supón aceptar un reto: estamos ante unha liña de traballo certamente pouco frecuente. Cómpre entender que non se trata simplemente de usar un *software* ou dominar a nivel técnico as súas posibilidades: a súa abordaxe nun contexto de aula dende unha posición tradicional non garante de por si nada.

O inicio desde tipo de contornos especialmente deseñados para que os rapaces poidan converterse en protagonistas da súa aprendizaxe, suxeitos con capacidade de exploración e desenvolvemento dos seus propios ambientes educativos, fíxose tanxible no ano 1967, cando xurde no MIT (Instituto Tecnolóxico de Massachusetts) a linguaxe de programación para nenos denominada LOGO. Seymour Papert, que mesmo traballou con Piaget, foi o responsable e iniciador dunha liña de traballo que conecta directamente co actual *Squeak* Alan Kay, o pai de *Squeak*, sendo considerado o herdeiro natural da visión de Papert. Apoiaido en teóricos tan importantes como o propio Bruner, segue a impulsar novas propostas educativas nesta liña, tamén denominada construcionismo. Neste últimos meses, tanto os grupos de investigación de A. Kay como

o MIT Media Lab de Papert son actualidade xa que as súas orientacións seguen en plena vixencia e alimentan a materialización de produtos feitos especificamente para o ensino de forma coherente coa súa perspectiva educativa, como o OLPC, tamén denominado 2B1.

As implicacións no proceso de aprendizaxe dende esta perspectiva pódense concretar a partires de varios elementos teóricos de apoio. De forma xeral podemos sinalar que o emprego deste *software* habilita ao estudante como deseñador do que Papert denominou “Micromundos”, espazos de traballo ou ambientes onde os nenos e nenas poden cambiar a súa forma de entender a aprendizaxe. Nestes espazos, pódense explorar o que Papert denominou “Ideas Poderosas”. Esta proposta implica entender que a aprendizaxe pode desenvolverse por descubrimento a partir de problemas que motiven o seu avance. Dende unha visión máis social, tamén require a participación nunha comunidade de aprendizaxe, nun contexto e en colaboración, na que é importante que o propio alumnado exprese e comparta o seus procesos mediante ferramentas de comunicación. Os rapaces constrúen coñecemento cando se enfrontan a un problema e intentan solucionalo empregando as posibilidades de simulación de *Squeak*: eles materializan a simulación, non a observan. Nese proceso, descobre, pon en marcha e artella conceptos potentes que permiten comprender o mundo que lle rodea.

Para poder ter unha referencia máis clara das implicacións que estas propostas teñen no rol do alumno/a e do mestre, amosamos unha síntese en forma de táboa do informa ACOT (Apple Classroom of Tomorrow) do ano 1995.

	Tradicional (instrución)	Estendida (construción de coñecemento)
Actividade	Centrada no profesor e didáctica	Centrada no alumno e interactiva
Rol Profesor	Contar feitos e experto	Colaborador e ocasionalmente aprendiz
Rol Alumno	Escoita e aprendizaxe	Colaborador e ocasionalmente experto
Énfase na aprendizaxe	Feitos e repetición	Relacións e indagación
Concepción do coñecemento	Acumulación	Transformación
Demostración do éxito	Seguimento das normas	Nivel de comprensión
Avaliación	Probas de múltiple opción	Probas en base a criterios. Portafolios e desempeño
Emprego de Tecnoloxía	Repetición e práctica	Comunicación, acceso, colaboración e expresión

Que podo facer con Squeak?

Squeak xurde no ano 1995 cando Alan Kay, Dan Ingalls e Ted Kaehler, que neses intre traballan en Apple, deciden apostar por un novo software educativo como revisión do proxecto denominado Dynabook, de principio dos anos 70. Apple, dende os anos 80, fixera unha forte aposta de investigación educativa na creación de ferramentas de autor especificamente orientadas para que as empregaran os propios rapaces

nas aulas. O obxectivo é integrar nun único software a maioría das ferramentas que se empregan de maneira dispersa en forma de diferentes aplicacións.

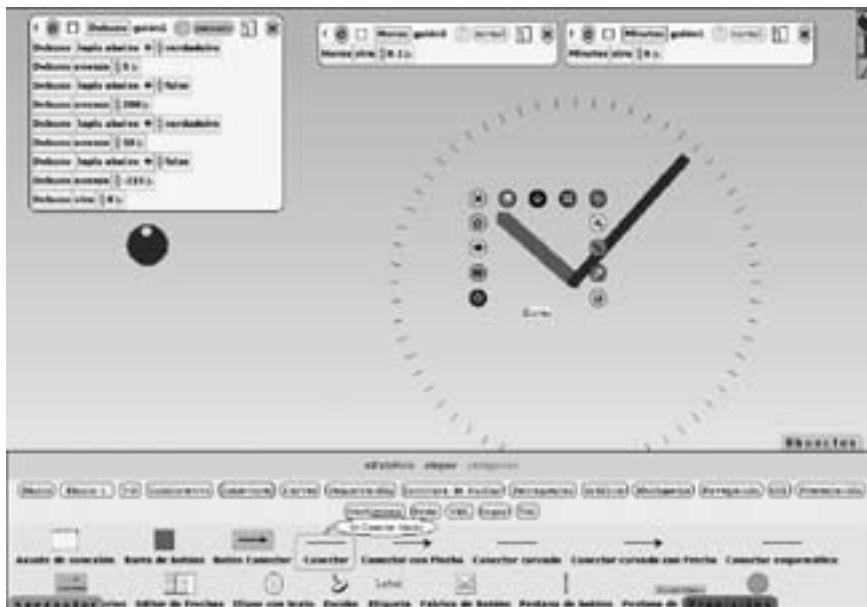
Así, Squeak integra a capacidade de navegar por internet e publicar os proxectos de traballo en servidores externos, a creación de material hipermedia, a integración de bases de datos; a presentación de mapas conceptuais, a comprensión do coñecemento a través da construción de micromundos e de ferramentas específicas para a telecomunicación e a

aprendizaxe colaborativa.

Exemplifiquemos o seu potencial: seguindo unha das propostas que deseñamos, un alumno, mediante a utilización da denominada linguaxe etoy, podería construír dentro do seu proxecto un reloxo de agullas e darlle movemento. Para a construción deste reloxo ten que artellar unha hipótese de traballo, e a partir dos seus coñecementos do tema, empregando a linguaxe matemática, podería darlle movemento real ás agullas. Dentro deste mesmo proxecto podería integrar un libro a modo de diario onde ir reflectindo o seu proceso de construción e investigación, incorporando enlaces de referencia e documentación de apoio. Finalmente, para darlle un maior realismo, podería baixar unha imaxe da rede ou mesmo empregar unha imaxe fotográfica dun reloxo do seu contorno, e utilízala como fondo, dotando á súa simulación dun maior realismo. Este tipo de proxectos adoptan unha perspectiva de tipo interdisciplinar e integran unha gran variedade de áreas do currículo.

Onde podo atopar axuda e exemplos?

Dende a USC, puxemos en marcha un servidor onde ofrecemos información de apoio e un instalador cunha versión adaptada e traducida ao galego que denominamos USCSqueak. Alí ofrecemos enlaces a exemplos, materiais de apoio, exemplificacións e algunha das comunicacións nas que ofrecemos información en maior profundidade: <http://squeak.usc.es/USCSqueak> Tamén, froito dunha experiencia desenvolvida na primavera do 2006, fíxose un vídeo no que podemos ver aos propios nenos traballando con Squeak na



Nesta imaxe podemos ver o proceso de construción do reloxo e a capacidade de integración de múltiples obxectos nun mesmo espazo. Podemos observar na zona inferior os obxectos listos para integrarse no proxecto.

universidade, amosando así aos futuros mestres as súas posibilidades. Atópase na web de YouTube (<http://www.youtube.com>), e é doado de localizar buscando por "USCSqueak"

En castelán tamén temos moita información en diferentes webs: concretamente recomendamos a lectura da tradución que se atopa en Small-Land do libro "Ideas Poderosas na Aula", froito directo de experiencias desenvolvidas na Open Magnet Charter School, onde se amosan propostas sistematizadas de traballo: http://swiki.agro.uba.ar/small_land/193.

Se queremos ir ao proxecto orixinal, en inglés, cómpre visitar a páxina de SqueakLand: alí atoparemos instaladores para múltiples sistemas operativos, tutoriais, documentación,... <http://www.squeakland.org>



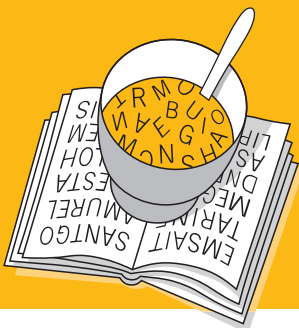
Neste caso, un traballo de construción de xeometría básica, integrando imaxes, un libro de texto e un navegador web coa páxina de USCSqueak aberta.

EDUCACIÓN PRIMARIA

Tres Sopas

Proxecto de animación á lectura

PRIMEIRO CICLO



ANAYA





Software en galego*

Xosé Antón Vicente Rodríguez
CEIP O Piñeiriño (Vilagarcía de Arousa)

Falamos de *fenda dixital* para referirnos á diferenza socioeconómica que se produce entre Comunidades que teñen acceso ás Novas Tecnoloxías e as que non. Tamén fai referencia ás diferenzas que hai entre distintos grupos segundo a súa capacidade para utilizar as TIC (Tecnoloxías da Información e a Comunicación) de forma eficaz, debido aos distintos niveis de alfabetización e capacidade tecnolóxica.

Sen embargo, nun sentido máis restrinxido, podemos falar tamén dunha *fenda dixital* en relación á lingua que presenta a interface dos distintos programas informá-

ticos (*software*) que utilizamos de xeito cotián.

Nun primeiro momento, as Novas Tecnoloxías, e particularmente internet, estaban destinadas a persoas dun nivel socioeconómico medio-alto e cun dominio considerable do inglés, o que lle fixo subir varios chanzos na escala como lingua universal e imprescindible. Algúns gobernos déronse conta do problema e apoiaron o desenvolvemento e tradución de *software* na súa lingua; noutros casos -como o galego- foron diversas organizacións non gobernamentais, grupos de usuarios, ou persoas illadas as

*<http://engalego.blogspot.com>

que tomaron o temón da galeguización neste novo mundo que emerxía de xeito imparable.

No ano 1996, a *Ciberirmandade da fala* comezou diversas accións destinadas a facer ver a empresas e organismos da nosa terra a importancia de que as súas webs estivesen en galego mediante campañas masivas pero de xeito individual utilizando o correo electrónico de cada usuario como arma persuasiva. Esta organización sería unha das sementes a partir das cales no ano 2000 xurdiría unha das propostas máis serias e ilusionante do panorama virtual galego: *galego21.org*, que englobou distintos proxectos e iniciativas –algúns deles xa en funcionamento naquel momento– coma o ProxectoXis (que tiña por obxectivo a tradución de *software* ao galego); o Proxecto Rianxo (un tradutor en liña español - galego - español) ou o Proxecto Rábad (que era un curso de galego en liña). De aquí xurdiu tamén o Proxecto *Lapisdecoros* que tiña por obxectivo fundamental o de crear ferramentas e recursos educativos en galego, aínda que co paso do tempo se centrou case con exclusividade na clasificación, corrección e almacenamento de paquetes Clic. No eido formativo é tamén obrigado destacar *Ciberlingua* (2001-2004) cun labor difusor do *software* galego en cinco das principais cidades de Galicia destinada a mestres, pais e alumnos.

Os distintos proxectos de Galego21 tiveron unha irregular traxectoria motivada en moitos casos por diferenzas de criterio entre os seus membros e o carácter de voluntariado en que se sostíña. Na actualidade a asociación Idesga-Galego21.net centra os seus esforzos como impulsora e membro da Asociación Puntogal que ten como obxectivo a consecución do dominio.gal



como espazo propio na internet para a cultura e a lingua do país.

Despois da breve pero intensa actividade de Galego21 non quedou en Galicia ningunha outra asociación nin grupo organizado que coordinase labor dos diferentes tradutores que de forma illada realizaban o seu traballo individualmente sen apoio algún. Esta falta de coordinación provocou que durante uns anos non se emprendese a tradución de grandes programas á nosa lingua e orixinou tamén a duplicidade na tradución doutros.

En agosto de 2001, un informático danés: Jan Langholm fixo unha web cos programas gratuítos *freeware* dispoñibles en Dinamarca. Dado o éxito que acadou no seu país decidiu ampliar a experiencia e crear unha

base de datos internacional cos programas *freeware* que funcionasen baixo Windows nas diferentes linguas: O *Freeware World Team*, para o que buscou voluntarios por todo o mundo. Sumeime á experiencia a mediados de 2002, e levo dende aquela a sección de programas *freeware* en galego que na actualidade ten rexistrados máis de 300 programas gratuítos (que funcionan baixo Windows tanto *software* libre de código aberto coma propietario). Hai que sinalar que se trata tan só dunha base de datos cunha breve descrición de cada programa, a ligazón á páxina orixinal onde se atopa o seu instalador e un "pantallazo" dalgúns deles, pero de ningún xeito é un almacén onde poidan estar aloxados os programas, o que provocou que, por desidia de quen puidese facelo, nestes



últimos anos, diferentes programas e traducións ao galego se perderan da rede cando pechou algunha das páxinas –persoais na maior parte dos casos– nas que estaban aloxados.

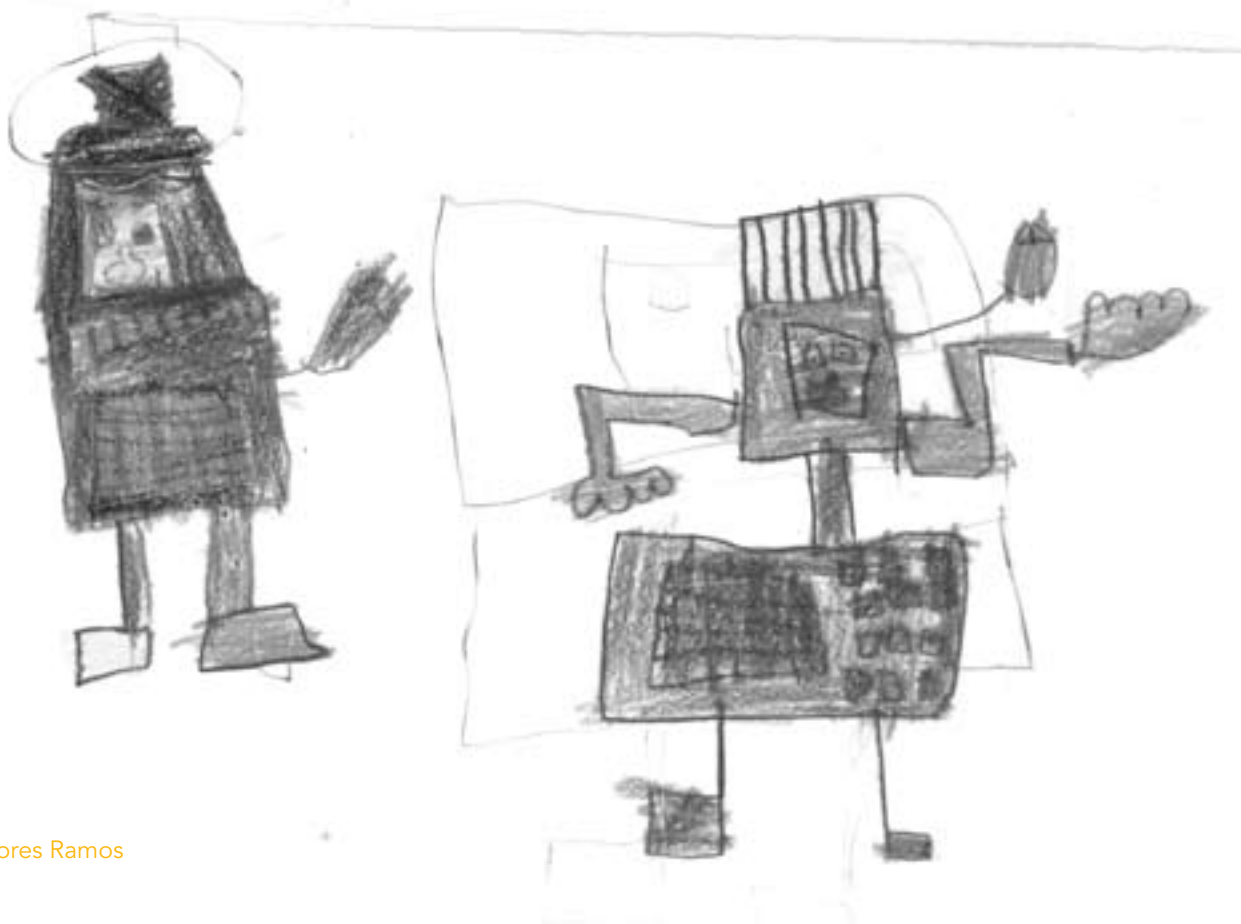
Unha vez máis, unha iniciativa persoal tratou de recompilar todos os programas *freeware* e *shareware* existentes en galego. A páxina chamouse *Xeise* e ademais de almacenalos fisicamente, incluía unha breve descrición, clasificación e valoración de cada un deles. Por mor dun ataque de *hackers*, o autor desistiu e abandonou o proxecto. Hoxe en día a *web* só funciona parcialmente co pouco que puido recuperar dela.

O cambio político producido na Xunta en 2005 fixo presupo-

ñer nun primeiro momento unha maior sensibilización cara á importancia de coidar e coordinar todo este patrimonio informático coa creación do portal *Mancomun.org*, pero este centrouse exclusivamente na divulgación e promoción de experiencias de *software* libre fosen ou non en galego, esquecéndose por completo doutro tipo de iniciativas altruístas que se están e viñan realizando en relación ao *software* propietario.

Webs imprescindibles

- Ciberirmandade da fala: <http://www.ciberirmandade.org>
- Galego21: <http://www.galego21.net>
- Freeware World Team: <http://www.all4you.dk/FreewareWorld/links.php?cat=019025>
- Xeise: <http://es.geocities.com/xeise2>
- Lapisdecores: <http://www.galego21.net/ldc>
- Ciberlingua: <http://www.ciberlingua.org>
- Edugaliza: <http://www.edugaliza.org>
- Mancomun: <http://www.mancomun.org>



Jorge Albores Ramos

Galinux-Slax: unha iniciativa Linux para o ensino en Galicia*



Linux, que demo e iso?

Linux - ou GNU/Linux segundo a *Free Software Foundation*¹ - é o sistema operativo que xurdiu por iniciativa do estudante finés de informática Linus Torvalds no 1991, quen axiña atoparía colaboradores voluntarios. Grazas a todos eles hoxe temos unha alternativa de balde a sistemas operativos propietarios (comerciais) como os *Windows* de Microsoft ou *Mac-OS* de Apple.

Xa temos enriba da mesa unha das vantaxes de empregar GNU/Linux (en diante só Linux): custo cero. Pero non é a única. En

comparación cos sistemas operativos comerciais, propietarios ou privativos, Linux é máis robusto, fiable e seguro.

¿Dis que o traballo voluntario de xente espallada polo mundo enteiro pode ser mellor que produtos comerciais de grandes empresas? Si, así é.

A fiabilidade e seguridade de Linux débese a que o seu código fonte (orixe de todo software) é público, e por iso calquera erro ou debilidade non pasa desapercibido con facilidade. Os virus son un tema case anecdótico en Linux.

Teodosio Fco. Ramírez Jorquera

Coordinador do Grupo de Traballo
Galinux-Slax

*<http://www.galinux.org>

Outra vantaxe moi importante é a súa lixeireza. A filosofía de Linux non é gardar compatibilidade perpetua co *software* do pasado. Isto na práctica nunca é un problema para o usuario, xa que sempre hai opcións para importar e converter documentos antigos, pero ao mesmo tempo fai que Linux sexa máis rápido e



Vista do escritorio



Editor de actividades e Sudoku



Programas para o ensino

poida funcionar ben en ordenadores moi limitados ou con moitos anos.

En Linux non hai cousas como ter que reiniciar sempre ás poucas horas, defragmentar o disco duro de cando en vez, activar o sistema operativo... Desde o punto de vista do usuario, semella que Linux é o paraíso. E logo por que segue a ser minoritario?

Primeiro, a política comercial das empresas é moi efectiva. Baste pensar que cando o usuario vai mercar un PC, en moitos casos xa vén cun sistema operativo preinstalado, cun prezo do que non sempre se informa, pero que é ben real.

Pola outra banda, un dos puntos fortes de *Linux*, a liberdade, é ao mesmo tempo un problema cara á súa difusión. Non hai un único *Linux*: existen unhas poucas variedades ou distribucións importantes e logo unha chea delas baseadas nas primeiras. Un usuario que arrinque un ordenador calquera con *Microsoft Windows* ou *Mac-OS*, saberá máis ou menos de antemán onde está cada cousa, pero en *Linux* isto non é tan seguro. Por si fora pouca a variedade, hai outros sistemas operativos libres ou de balde como *FreeBSD* ou *BeOS*.

E por último, de sempre *Linux* foi tachado de ser menos amigable para o usuario normal, aínda que isto é cada vez menos certo. Algúns dos outros supostos problemas de *Linux* non teñen fundamento real, e entre eles o máis escoitado: que moito *hardware* (compoñentes e periféricos) non funciona con *Linux*.

A implantación de *Linux* a nivel mundial xa é maior do que semella. Está presente, por exemplo, na maioría dos servidores en Internet e en moitos supercomputadores, pero os sistemas de *Microsoft*

seguen a ser amplamente maioritarios nalgúns segmentos, sobre todo no dos usuarios domésticos.

No eido do ensino non universitario, a primeira administración autonómica en facer unha aposta decidida por *Linux* foi Estremadura, cunha distribución propia chamada *Linex*, pero axiña chegaron *Guadalinex*, *Molinux*, *Max*, *Lliurex*, *mEDUXa*... e a lista crece ano tras ano.

En Galicia o máis que chegamos a ver polo momento foi a distribución de ordenadores con arranque dual. Ter unha distribución *Linux* en galego é doado, xa que grazas ao esforzo duns cantos tradutores voluntarios, case todas veñen preparadas para moitas linguas. Mesmo xa hai polo menos outras dúas distribucións en galego, pero para o ensino non tiñamos nada dun xeito específico, nin novas no horizonte. E froito desta situación, xorde como unha iniciativa persoal a primeira versión de *Galinux-Slax*² no outono de 2006. Aos poucos meses, once profesores e mestres de distintos centros galegos constituímonos en grupo de traballo³ no CFR de Ferrol co obxectivo de facer, traducir ou adaptar máis programas e ferramentas para *Galinux-Slax*.

A última versión é a 1.2, e as súas características máis salientables son:

- Diseñado para o ensino nos centros educativos galegos: é moi doado de manexar, ten unha aparencia e organización "familiares" (moi semellantes ás dos sistemas operativos *Windows* de *Microsoft*), emprega o galego en todas as aplicacións e ferramentas posibles e ademais é moi seguro: por defecto non é posible a escritura en unidades de disco con formato *NTFS* (*Windows XP* e outros); mesmo hai

un modo de inicio especial no que só está permitida a navegación web (Kiosk mode).

- Dúas presentacións: coma calquera outro programa instalable para Windows XP, ou ben coma Live-CD de inicio, sen precisar sistema operativo previo nin mesmo disco duro.
- En ambos os casos compórtase coma un Live-CD executándose en memoria RAM, é dicir, non se instala dun xeito real e non interfere cos arquivos nin documentos gardados no disco duro. Apagando o PC todo queda como estaba antes de arrincar Galinux-Slax e non se gardan por defecto cambios na configuración nin nos documentos.
- A pesar de iniciarse coa mesma ou maior rapidez que outros sistemas operativos que necesitan unha instalación real, xestiona ben o hardware de moitos tipos de PCs sen ter que engadir drivers adicionais⁴. Galinux-Slax pode executarse sen problemas en moitos ordenadores antigos ou escasos de recursos.
- É configurable: pódese decidir en calquera momento –xa na instalación en Windows XP– cales programas e ferramentas serán cargados por defecto. Se ten Galinux-Slax xa iniciado e logo se decata de que nesa sesión necesitaba algún máis, pode cargalo “en vivo” con só facer clic nun módulo (tipo de arquivo especial que instala programas ou configuracións dun xeito automático e instantáneo). Tamén é moi doado facer que garde os cambios e documentos por defecto.

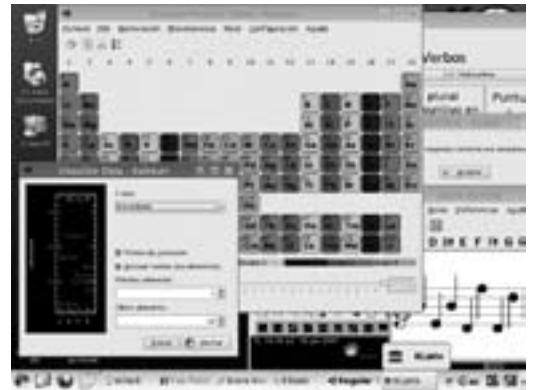
A lista de programas incluídos xa é moi completa; os máis salientables son:

- Ensino: Programación en Logo, editor de páxinas web, editor e reprodución de actividades Clic, xogo do aforcado, repaso de latín, alfabetos internacionais, formas verbais do castelán, adestrador de vocabulario, asociar tarxetas e termos, fraccións, figuras xeométricas, calculadora científica, trazador de funcións, planetario, táboa periódica, lectura de notas musicais, titorial de mecanografía e editor de exames e tests.
- Internet: Navegadores Firefox, Opera e Konqueror, intercambio P2P, voz sobre IP e xestores de correo electrónico.
- Multimedia: Java, Flash, programas de edición gráfica, reprodutores multimedia e decodificadores adicionais para arquivos en moitos formatos.
- Ofimática: Suite Koffice (procesador de textos, diapositivas, folla de cálculo, bases de datos e outros), corrector ortográfico de mínimos (galego), e procesador de textos independente (Abiword).
- Outros: Xogos, controladores para impresoras e ferramentas de xestión de discos duros e particións.

Esperamos que froito do noso traballo, a lista sexa máis ampla nos vindeiros meses, e invitamos a todos aqueles interesados en colaborar a poñerse en contacto connosco no enderezo www.galinux.org

Por último, queremos amosar o noso agradecemento a aqueles programadores que fan posible o software libre, aos tradutores que fixeron posible Galinux-Slax co seu traballo previo, coma Jacobo Tarrío, Ramón Flores, Xosé Antón Vicente ou Xabi García,

e aos voluntarios e institucións que apoiaron o proxecto desde os seus comezos, coma Xoaquín Albarellos (asesor TIC no CFR de Ferrol), Marta Paredes e Chus Méndez (revista R), www.manco-mun.org, José Manuel Cambre (www.asforber.com) e Manuel Vilas (www.vieiros.com).



Máis programas para o ensino

Notas

(1) GNU é o acrónimo proposto pola Free Software Foundation (www.gnu.org) co que nos referimos ao software (programas, sistemas operativos, etc.) libre; na práctica o GNU é un paso máis aló do software de balde ou freeware, xa que implica que todos poden modificalo, copialo e distribuílo sen outra limitación que non engadir limitacións.

(2) Slax 5.1.7 é a distribución Linux na que se basea Galinux-Slax.

(3) *Membros do Grupo de traballo:* Teodosio Fco. Ramírez Jorquera, Mauro Abel Dueñas Roca, Pablo Luís Vara Sotelo, Ana María Beojardín Jarel, Manuel González Bonome, Consuelo Ramil Fonte, Elena Bascuas Domínguez, Óscar Martínez Iglesias, María Estraviz Lourido, Gonzalo Sánchez García e Francisco San Ramón Calvo.

(4) A versión empregada do kernel (núcleo) linux é a 2.6.16.



Portal de contidos da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria*

Xosé Luis Barreiro Cebey

Asesor Siega

Consellería de Educación

Nace no curso 2003/2004 como ferramenta cuxa finalidade era a de poder poñer a disposición do alumnado e profesorado galego unha serie de recursos interactivos, multimedia e en contorno web para a implantación e utilización das Tecnoloxías da Información e Comunicación na aula.

Debido á experiencia e coñecementos dalgúns asesores SIEGA (profesores que a Consellería de Educación e O.U. puxo ao servizo do proxecto SIEGA para pasar polos centros educativos e tratar de dar resposta aos problemas de integracións das TIC

nos centros), empezouse a valorar a posibilidade de crear un soportal dinámico, que, por unha parte puidese dar ao usuario o resultado das súas inquedanzas en canto á busca de contidos, e por outra banda contase cunha parte de administración que nos permitise xestionar dun xeito cómodo e eficaz toda a información que agardabamos se chegase a publicar nel. A tecnoloxía que se seleccionou para a creación deste portal foi empregar Flash para as animacións e o deseño das pantallas iniciais de cada etapa e/ou sección, empregar a linguaxe PHP para a programación do portal e MySQL como

*<http://www.edu.xunta.es/contidos>



base de datos. A maiores de contar coa experiencia de asesores na utilización destas ferramentas, tamén coñecemos que estas tecnoloxías eran as que se empregaban no CNICE (Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa do Ministerio de Educación) para a elaboración dos contidos do proxecto "Internet en el Aula".

De todo o desenvolvemento deste portal, unicamente o deseño dos escenarios e as animacións realizadas en Flash (menús, nave coas últimas novas) foron creadas por unha empresa externa. O resto da programación e deseño do portal foi realizado pola colaboración dos asesores SIEGA e os asesores de Contidos (asesores encargados de dinamizar a creación de contidos educativos a través de grupos de traballo).

Estrutura do portal de contidos

O portal de contidos conta con dous tipos de acceso: *versión Flash* destinada a liñas de banda ancha (adsl) e *versión texto* destinada a liñas máis lentas (liña telefónica). Entrando por calquera

delas teremos acceso ao mesmo número de contidos distribuídos por etapas educativas e áreas curriculares.

Entrando na *versión Flash* podemos ver unha páxina principal na que distinguimos dúas partes ben diferenciadas:

- *Pantalla principal*, onde atopamos acceso ás etapas educativas de educación infantil, educación primaria, ESO, bacharelato e F.P. así como ao recuncho dos xogos.
- *Opcións*, onde atopamos acceso aos apartados de actualidade, ligazóns de interese, banco multimedia, orientación, obradoiro, atención á diversidade, buscador, profesores, axenda, foros e utilidades.

O motivo que aparece na ilustración da páxina principal é unha Galicia do futuro onde aparece unha escola composta por varios módulos cada un dos cales se corresponde cunha etapa educativa. Pinchando sobre cada un dos títulos destas escolas poderemos acceder aos contidos de cada etapa aparecendo unha nova páxina onde se deberá seleccionar a área desexada. Nes-

ta paisaxe contamos tamén con dúas zonas quentes: o home que aparece sentado na leira mirando un ordenador mentres as vacas están a pacer, que nos leva aos foros, e os peixes situados na parte inferior dereita do escenario, que nos leva ao recuncho dos xogos.



As pantallas de cada etapa presentan unha estrutura semellante, cun escenario principal onde atoparemos os menús das áreas correspondentes e, na parte inferior, o botón de Opcións. Nestas pantallas tamén poderemos atopar na parte inferior un acceso aos enlaces de interese específicos de cada etapa.

Vexamos cada unha destas seccións:

Educación Infantil. Divídese en catro seccións correspondentes cos bloques da etapa: *comunicación e representación, identidade e autonomía persoal,*

medio físico e social e unha sección sobre *transversalidade*. Pinchando sobre cada unha delas poderemos atopar a relación dos contidos seleccionados para esta etapa e bloque.

Esta relación de contidos resultantes preséntase nunha táboa de catros columnas nas cales se detallan os seguintes conceptos:

- o **Imaxe.** Ofértanos unha vista previa do recurso. Pinchando sobre esta imaxe en miniatura podemos ampliar a vista.
- o **Nome do recurso.** Podemos atopar catro clases diferentes dentro desta columna que serán:
 - **O nome do recurso.** Enlace ao propio recurso.
 - **Autor** ou autores do recurso (aparecen entre parénteses)
 - **Descrición** do recurso. Breve descrición.
 - **Valorar.** Enlace que nos permite facer unha valoración do recurso recollendo información do usuario tanto cuantitativa como cualitativa. Esta valoración achega información de interese para seguir mantendo ou non un determinado recurso neste portal.
- o **Destinatarios.** Ofrécenos en modo gráfico información sobre os destinatarios do recurso, podendo ser alumnado, profesorado ou familias, así como calquera combinación dos destinatarios anteriores.
- o **Orixe.** Ofrécenos información sobre a procedencia do recurso entre as que podemos atopar recursos propios da Consellería, materiais de Premios SIEGA, recursos doutras Consellerías, materiais elaborados polo profes-

orado ou ligazóns de interese de materiais aloxados noutros lugares de Internet.

Educación Primaria. Desde esta pantalla temos acceso a dez áreas de coñecemento nas que se agrupan os contidos desta etapa, que son: matemáticas, lingua castelá, lingua galega, inglés, francés, educación artística, coñecemento do medio, educación física, relixión e actividades de estudo.

En cada unha delas aparece unha táboa semellante á descrita no punto anterior coa respectiva selección de materiais. Esta estrutura vaise repetir ao longo de cada unha das etapas seguintes.

ESO. Pantalla de entrada ás materias da educación secundaria obrigatoria. As materias aparecen agrupadas en comúns e optativas. Nas *comúns* podemos atopar recursos sobre ciencias da natureza, bioloxía e xeoloxía, física e química, ciencias sociais, xeografía e historia, lingua galega e literatura, lingua castelá e literatura, inglés, matemáticas, tecnoloxía, educación física, educación plástica e visual, música, ética, relixión.

Entre as materias *optativas* podemos atopar recursos de cultura clásica, ciencias medioambientais, francés, alemán, inic. tecnol. informática, técnicas de expresión.

Bacharelato. Nesta pantalla aparecen agrupadas as materias de bacharelato en seis grupos: *materias comúns, materias optativas, modalidade de ciencias, modalidade de tecnoloxía, modalidade de humanidades e modalidade de artes.*

Cada un destes grupos presenta as materias correspondentes cos recursos asociados. Neste caso de bacharelato tamén con-

tamos nalgunhas materias coa posibilidade de atopar recursos que non son para empregar directamente desde a web, senón que será preciso realizar a descarga e instalación correspondente. O motivo é que se considerou un *software* moi apropiado para estas materias e idades, do cal non se atopaba ningún recurso semellante que funcionase directamente desde Internet. Por suposto trátase sempre de *software* gratuito e de libre distribución. Un exemplo claro pode ser o programa *Google Earth* (modalidade ciencias > ciencias da terra)

FP. Podemos atopar recursos para a maior parte das familias de formación profesional. De igual modo que en bacharelato, nalgunhas familias tamén podemos atopar *software* que require descarga a instalación.

Recuncho dos xogos. Nesta sección podemos atopar unha selección de recursos de carácter máis lúdico para o alumnado onde, entre outros, poderemos atopar actividades do Rato Paco realizadas co programa Ardora (<http://www.webardora.net/>) ou actividades realizadas con LIM (<http://www.educalim.com/>) ou os clásicos "aforcado" e "o preguntoiro" da Dirección Xeral de Política Lingüística ou outros xogos como crebacabezas, o cubo de Rubik, etc.

Opcións: Desde este botón de opcións podemos ter acceso a outras seccións deste portal que describimos a continuación:

Actualidade. Aquí irán aparecendo as noticias de interese tanto sobre os recursos do portal de contidos como de interese xeral sobre o mundo educativo con especial atención ao referente ás TIC.

A primeira ligazón deste apartado sempre nos permitirá con-

sultar cales foron os últimos recursos engadidos ao portal para que dun xeito doado poidamos estar ao día nos contidos publicados. A táboa que presenta estes últimos recursos engadidos é semellante ás táboas que aparecen nas correspondentes seccións das materias de cada unha das etapas educativas descritas anteriormente, onde figura unha imaxe do recurso, nome e descrición, destinatarios e orixe, coa característica de que aquí tamén aparece a data de publicación, dato fundamental para poder comprobar realmente cales foron os últimos recursos engadidos desde a nosa anterior visita.

Ligazóns de interese. Amósa-se unha selección de ligazóns de interese xeral, xa que desde as pantallas de cada etapa educativa tamén se dispón de enlaces a ligazóns de interese específicas de cada etapa.

Aquí podemos atopar enlaces a bibliotecas, bibliotecas virtuais, directorios de recursos, museos das provincias galegas, museos de España, museos internacionais, portais educativos e xornais.

Banco multimedia. Sección do portal de contidos destinada a aloxar recursos multimedia que o profesorado poderá necesitar e/ou empregar para a realización dos seus propios contidos. Estes recursos están destinados ao uso didáctico e non comercial, polo que as utilidades e produtos derivados da súa utilización non poderán xerar ningún tipo de lucro. Para uso educativo o seu emprego é universal, aberto e gratuito; porén é obrigatorio citar a fonte cando se inclúan nos materiais formativos de calquera tipo.

Estes contidos multimedia atopámoslos distribuídos en catro seccións: imaxes, sons, vídeo e animacións.

No caso dos vídeos podemos atopalos en *streaming* (pódese visualizar directamente desde Internet antes de que se realice a súa descarga por completo, a medida que se vai descargando xa se pode ir visualizando) ou no formato orixinal (sexa .avi ou .wmv) para a súa descarga e utilización en local.

Orientación. Información de especial interese para orientadores e titores. Nesta sección podemos atopar recursos para a **acción tutorial: aprender a aprender, transversalidade e orientación familiar, e sobre orientación académico-profesional:** bacha-



relato, formación profesional, ensinanzas de réxime especial, educación de persoas adultas e ensinanzas universitarias.

Obradoiro. Trátase dun recuncho pensado para axudar aos docentes a crear, compartir, atopar, modificar, traducir e adaptar materiais educativos propios e alleos. Darase soporte a recursos feitos en diversos programas de autor, que simplifican o proceso de creación e de adaptación. Polo de agora presenta seis apartados este obradoiro, que son:

o **Ferramentas:** Desde aquí ofrécese enlaces aos programas de autor dispoñibles como Tests interactivos, Hot Potatoes, JClic, Neobook, QuizFaber, Depp Freeze, Ardora, LIM e crebacabezas e contos.

o **JClic:** sección específica para atopar actividades creadas con esta ferramenta.

o **Encerado dixital:** sección onde atopar recursos apropiados para empregar co encerado dixital recentemente enviados pola Consellería de Educación a centros de Educación Primaria. Preséntanse enlaces ás últimas versións do *software* do encerado así como a galerías e outras ferramentas para a creación de contidos como son “*speller*” e “*number crunch*” e os seus correspondentes manuais.

o **WebQuest.** No portal de contidos tamén se presenta unha ferramenta denominada phpWebQuest que posibilita a creación dun xeito moi rápido e doado de webquest, así como o seu aloxamento e clasificación e, sobre todo, poder compartilas co resto da comunidade educativa. Tamén se oferta unha guía rápida para saber que é unha webquest.

o **Outros.** Espazo reservado para ofertar materiais e truchos sobre o emprego de ferramentas de autor. No momento de escribir esta artigo (27 de decembro de 2006) carece de recursos.

o **FAQS.** Nesta sección respóndese as preguntas máis frecuentes sobre a creación de contidos.

Ademais tamén se ofrece un documento titulado *Guía de boas prácticas para a publicación en web*, de lectura máis que recomendada para aquelas persoas que se decidan a iniciarse neste tema de publicar recursos educativos a través de Internet.

Atención á diversidade. Recursos apropiados a esta sección

Buscador. Páxina que nos permite realizar a busca por diversos criterios entre os 630 recursos educativos publicados no portal.

Os campos para seleccionar o criterio de busca son:

o **Clave.** Termo que pode aparecer tanto no título como na descrición como nun campo específico incluído no momento da súa catalogación por parte dos administradores do portal.

o **Ensino:** Debemos seleccionar unha das dispoñibles no despregable.

o **Materia.** Igualmente debemos seleccionar unha das opcións do menú despregable.

Estes tres campos (clave, ensino e materia) pódense utilizar de forma independente ou combinada.

Como resultado da nosa busca aparecerá unha listaxe que pode estar dividida en varias páxinas dependendo do número de recursos atopados. Neste listado poderemos ver o título e a descrición do recurso así como un enlace “ver” que nos levará directamente ao recurso seleccionado.

Na parte inferior deste listado aparecerá o número de páxinas resultado da busca así como o número total de rexistros atopados.

Profesores. Os recursos que aparecen nesta sección están dirixidos principalmente ao profesorado. Son suxestión metodolóxicas, experiencias didácticas, recursos de apoio para as titorías, material para preparar sesións de traballo en clase,...

Axenda. Calendario de eventos onde reflectir datas e conmemoracións de interese, como por exemplo o Día das Letras Galegas e a quen vai a estar dedicado. É un calendario de só consulta por parte dos usuarios.

Foros. Este foro é un espazo público de acceso restrinxido aos membros da comunidade educativa que dispoñen de conta de correo electrónico da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (@edu.xunta.es).

Todo usuario que desexe participar nos foros terá que validarse co seu correo electrónico e xa estará en disposición de participar nos foros existentes.

Para abrir un novo foro terá que enviar unha mensaxe ao administrador dos foros solicitando a apertura do dito foro. O modo de solicitar un novo foro e cubrindo un formulario que está dispoñible na opción “**Contactar**”. Os novos foros abertos indícanse na opción de “**Comunicados**”.

Utilidades. Diferentes recursos que poden ter unha utilidade xeral para o alumnado e/ou profesorado, como é o caso de dicionarios en liña (dicionario da Real Academia Galega, dicionario de Salamanca) tradutores, xerador de papel para partituras, xerador de papel milimetrado, ferramentas de accesibilidade web, xerador de mapas...

Futuro inmediato

Actualmente estase a traballar para poder ofertarlle aos usuarios unha personalización do portal de contidos como por exemplo poder dispor dunha ferramenta que permita xerar os propios currículos de usuario coa

cal poderá crear o seu currículo seleccionando os recursos existentes no portal.

A gran relevancia deste portal é que trata de viaxar cara a unha dinamización dos contidos baseándose na súa modulación, creando unidades o máis pequenas e modulares posibles que nos permitan no futuro seleccionalas segundo o gusto e necesidade de cada usuario para que cadaquén confeccione os seus itinerarios de recursos segundo as necesidades do alumnado que ten por destinatarios. É fundamental que o profesorado galego sexa partícipe destes recursos para poder contar cun valor engadido que sexa o da calidade pedagóxica, pois é moi

importante que os recursos estean avalados por docentes na práctica e que de aí precisamente partan os materiais. Se algún docente na práctica conta con algún recurso que lle é de utilidade para o desenvolvemento das súas clases é máis que probable que ese recurso lle vaia servir a outros profesionais que se atopen en condicións semellantes. De aí que o portal de contidos pretenda ser ese lugar de reunión e intercambio de materiais e experiencias na rede. Fagámolo posible.



I Congreso Internacional de Educación Ambiental dos Países Lusófonos e Galicia

24-27 setembro 2007 Santiago de Compostela

Promotores principais



Organizan



CEIDA
CENTRO DE ESTUDIOS
DE INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN
CIENTÍFICA DE GALICIA



cambio climático
conservación da biodiversidade
sustentabilidade socioambiental

www.ealusofono.org

secretaria.tecnica@lusofono.org



Os encerados dixitais interactivos nos centros de ensino

Jesús Lojo Dávila
C.E.I.P. de Arzúa (A Coruña)

Fronte á transmisión clásica dos coñecementos e dos propios procedementos máis condutual, as chamadas tecnoloxías da comunicación e da información impoñen unha perspectiva máis construtivista na que a participación dos alumnos non só consiste en adquirir información senón desenvolver habilidades que lles permitan seleccionala, clasificala e interpretala xunto co profesor que desempeña máis un papel de mediador ou intermediario entre o saber universal e o seu alumnado. Isto sucede porque a sociedade da información pon ao noso alcance unha inxente cantidade de contidos desde múltiples visións e perspectivas que rebordan amplamente os posibles logros das aprendizaxes previstas no currículo.

Ata hai dúas décadas, os inicios da gran revolución tecnolóxica non supuñan grandes transformacións no ensino ata que novos avances facilitaron a adopción dos sistemas informáticos por parte das Administracións, introducindo as primeiras mutacións no sistema educativo. O procesamento máis elemental e útil da información (texto, imaxe e son) foi potenciado de forma exponencial polos novos soportes dixitais e sobre todo pola rede de redes que é internet. E todo isto nun espazo de tempo relativamente curto no que a imparábel innovación devora constantemente sofisticados modelos tecnolóxicos, cada vez con máis capacidades e virtudes tanto para a comunicación como para a propia formación.



Aforrando comentar tanto o historial como os procesos asumidos das novas tecnoloxías nos centros de ensino, chegamos a contextualizar nas aulas os chamados encerados dixitais interactivos (EDI) que reflicten a innovación tecnolóxica en convivencia co modelo tradicional. Como veremos, os primeiras non sempre constituirán un avance pedagóxico ou didáctico polo mero feito de definirse como dixitais e interactivos posto que dependerá do xeito de empregalos, pero sen dúbida son unha porta aberta ao mundo da comunicación e da formación integral do alumno e do grupo clase.

O encerado dixital interactivo defínese como un sistema tecnolóxico que consiste nun computador multimedia conectado a Internet e un videoproxector que proxecta a gran tamaño sobre un pantalla ou parede o que mostra o monitor do computador. Pedagoxicamente é un instrumento de comunicación entre docentes e discentes que permite tanto a aplicación de metodoloxías tradicionais centradas no ensino como metodoloxías centradas nos estudantes e os seus procesos de aprendizaxe.

Fundamentalmente son de tres clases, pero os máis coñecidos e empregados actualmente son

dous: os táctiles ou de presión (membrana) e os de contacto (frecuencia). Se somos os afortunados de telo instalado na aula co proxector no teito (para evitar sombras), conectado a un portátil multimedia (que ocupa menos espazo na mesa do mestre), con acceso á internet (conectado á rede do centro ou mediante *wifi*) e unha pantalla na parede (a carón do encerado tradicional por exemplo) poderemos despreocuparnos de recompilar información porque premendo algunhas teclas temos unha porta aberta ao mundo con todas estas posibilidades:

Sabemos que aparte do *software* incluído pola propia marca da pantalla (que pode satisfacer nalgúns casos todas as nosas expectativas), unha parte das potencialidades das pantallas dixitais interactivas radica no emprego compartido do *software* comercial máis popular, (as *suites ofimáticas* son un exemplo), doutros recursos como as miniaplicacións *java* ou *flash*, das múltiples edicións de *cd/dvd* das empresas especializadas no ensino, dos recursos institucionais ofertados na web (destacan tanto as enciclopedias como os dicionarios e tradutores), ademais da posibilidade de acceder tanto a información como aos servizos presentes na rede.

Pero outros recursos foron, son e posiblemente seguirán sendo empregados por un tempo con éxito tanto polo alumnos como polo profesorado dun xeito máis didáctico ou significativo (*jclic, ardora, lim,...*), pedagóxico (*webquest*) e innovador (*squeak*), xunto co *software* libre e o traballo colaborativo presente na rede.

E tampouco todo serán parabéns porque esta tecnoloxía coma calquera outra terá que mellorar nalgúns aspectos. Un deles, quizais o máis salientable, é o inconveniente de contar como mínimo con tres compoñentes diferentes (pantalla, proxector e computador) interconectados pero non integrados entre si. Outro é o seu elevado custe económico e do propio prezo do mantemento (a reposición da lámpada por exemplo). Pero como sempre, para experimentar os inconvenientes das novas tecnoloxías primeiro hai que dispoñer delas.



INFORMACIÓN E FORMACIÓN	ACTIVIDADES CO ENCERADO DIXITAL	PROPOSTAS DIDÁCTICAS
Recursos presentes na aula	<ul style="list-style-type: none"> • Debuxar, escribir, trazar e borrar cun lapis óptico ou mesmo co dedo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apoio ás explicacións do mestre. • Realización de exercicios.
Materiais didácticos	<ul style="list-style-type: none"> • Inserir imaxes, formas e figuras aumentando ou diminuindo o seu tamaño e desprazando a súa posición. • Escribir e converter o texto en letra de imprenta e procesala co teclado na pantalla. • Capturar imaxes e pantallas para pegalas modificándoa. • Amosar e inserir arquivos e actividades gardadas no computador 	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento interdisciplinar da información (web, bitácora, prensa dixital,...). • Tratamento multimedia da diversidade, multiculturalidade e integración. • Corrección e avaliación colectiva.
Medios de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> • Reproducir gravacións dixitais (vídeos, imaxes e sons) • Executar programas informáticos. • Acceder á internet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Instrución no manexo informático. • Comunicación on-line (correo electrónico, foros, chat, videoconferencia...).
Ciberspacio	<ul style="list-style-type: none"> • Procesar, sintetizar e publicar a información (hipertextos, ligazóns,...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso á posíbel intranet do centro e a todas as funcións e informacións contidas nela.



O Diario da Clase Branca*

Feliciano José Couto Escanciano

Centro de Educación Especial "Nosa Señora de Lourdes"- ASPRONAGA
A Coruña.

Cantas veces falamos da colaboración das nais e dos pais na tarefa educativa dos seus fillos e fillas, pero, como pode axudar un *blogue* e as TIC a conseguir isto?

O Centro onde traballo é, como aparece no título, un Colexio Específico de Educación Especial, actualmente concertado con dez unidades coa Consellería de Educación da Xunta de Galicia. Concretamente, trátase dun centro para alumnos con necesidades educativas especiais asociadas á discapacidade intelectual, pertencente á asociación ASPRONAGA, membro de FADEMGA e de FEAPS.

O centro nace no ano 1964 froito dun grupo de nais e pais de nenos con "retraso mental" que crean a Asociación ASPRONAGA¹, e en todos estes anos o número de alumnos rolda os setenta con discapacidade intelectual por ano, e idades comprendidas entre os 6 e 21 anos.

O blog

Weblog, tamén coñecido como *blog* ou bitácora. É un sitio *web* actualizado, no que se recompilan artigos con fotos, onde o máis recente aparece primeiro; empregámolo para que as fami-

*<http://www.educared.net/aprende/bitagora/page/blanca>

lias teñan unha proximidade co que facemos a diario no aula e poidan opinar.

É xa coñecido o poder dos *blogs* na educación e no eido curricular, se botamos un repaso ó panorama actual xa son moitas as experiencias de bitácoras de alumnos empregadas na escola.

Cando na nosa aula coñecemos a existencia do certame ¡A Navegar! e a nova ferramenta de creación de bitácoras "Bitagora", pensei que era un xeito mais doado e dirixido á educación para crear a nosa bitácora, que un servizo xeral de *blogs* como *blogger*.

O proceso comezou por informar ás familias e pedirllas autorización para participar e para a difusión das actividades de aula e imaxes en medios como internet, prensa, etc. Unha vez acadada a autorización, inscribí o grupo de alumnos no Certame ¡A Navegar! - modalidade BITÁGORA; a nosa intención foi (e é aínda hoxe) elaborar un diario de clase coas actividades que realizamos cos alumnos na Clase Branca, e situar este diario en Internet coas fotos do grupo e os seus traballos.

O Diario de clase consistiu na utilización da bitácora para realizar un seguimento dos temas que se van traballando e realizando na clase, anotacións de informacións que atopamos na rede, excursións de clase, festas e diferentes actividades que se organicen. A modo de diario do grupo.

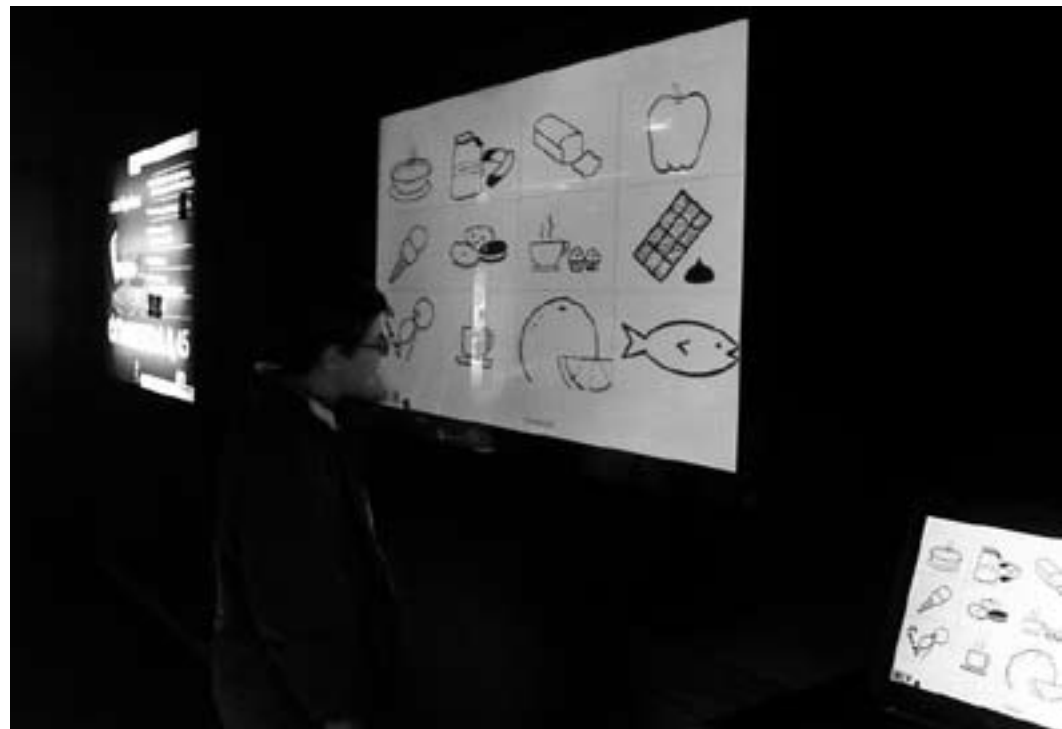
A idea que lle trasladamos ás nais e aos pais, foi que ademais de ver os traballos que facemos na clase **O MÁIS IMPORTANTE** era que puideran opinar. Naceu como un diario aberto a todos os comentarios que suxerían as actividades.

Insistín de seguido nisto dos comentarios e das suxestións, o

que lles gustaría que fixésemos, algunha data especial, feiras, etc. Tratábase de compartir cada vez máis e estreitar a relación casa-colexio para entre todos potenciar ao máximo o desenvolvemento dos rapaces.

Tamén ofrecín colaborar cos pais, resolver dúbidas e estar en contacto con eles para calquera cuestión, tanto no Colexio como a través do correo-e. Do mesmo modo, aqueles que non tiveran acceso á Internet tamén o podían ver no Colexio, en principio os martes de 5 a 6 da tarde ou outro día se avisaban con antelación.

Así que elixín un deseño sinxelo para a bitácora e comezamos coa mensaxe de benvinda, presentámonos á rede e ó resto de grupos. Nas mensaxes de texto engadíamos imaxes do SPC (Sistema Pictográfico de Comunicación) que empregamos na clase co obxec-





tivo de que todos recoñecesen o tema que se estaba a tratar. Deste xeito tamén proxectamos ata unha realidade distinta á do resto dos grupos, e moitas veces nos preguntaban por iso, por que só eramos cinco na clase, etc.

As visitas que tiñamos reparaban noutro tipo de alumnos e necesidades de apoio e coas mensaxes fomentabamos os traballos de investigación e de recollida de información na rede, con ligazóns a outras páxinas

para saber mais, vídeos, artigos da *wikipedia*, e outros recursos.

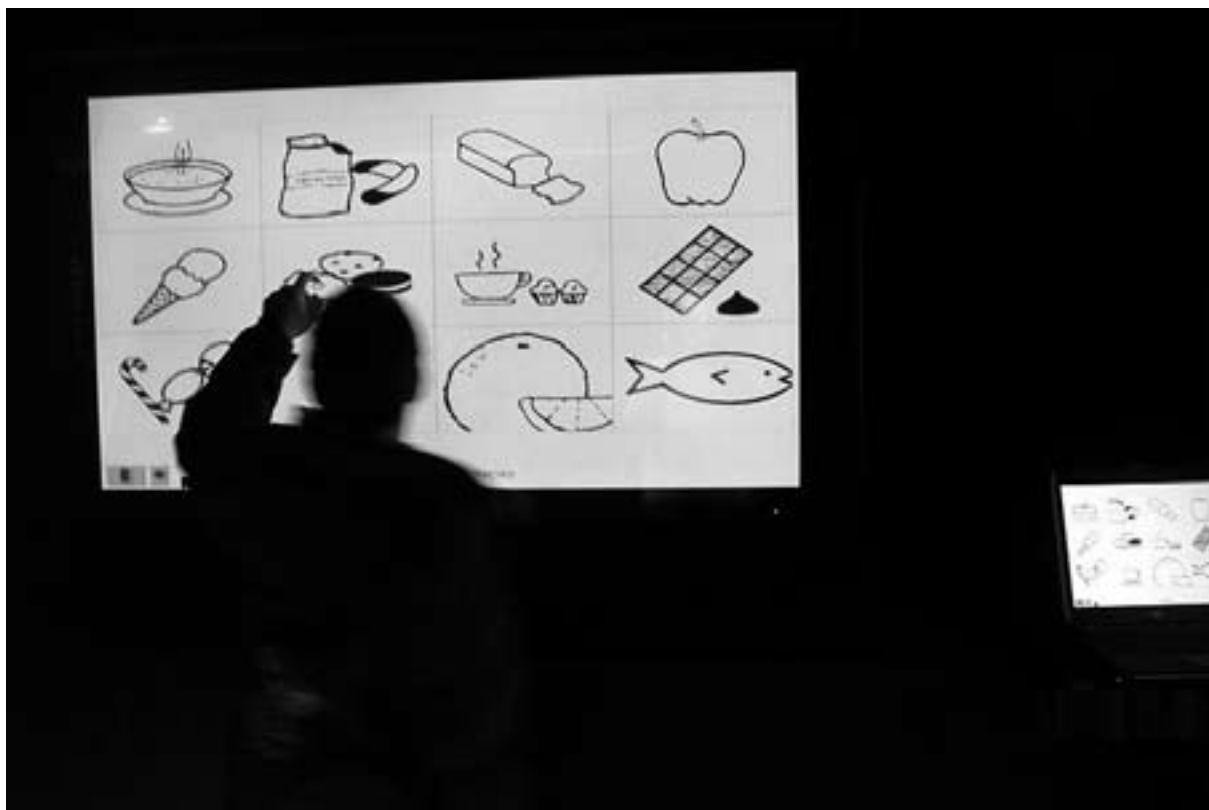
Como xa dixen, foi moi valiosa a interacción entre grupos participantes, visitar as bitácoras de outros grupos e interaccionar con eles mediante comentarios, opinións e mensaxes. Tamén foi moi valiosa a achega de puntos de vista contrapostos e o conseguinte toma de posición dos alumnos.

Deste modo, até a data, presentámonos, aprendemos como plantamos no horto, facemos un traballo manual, aprendemos fotos, celebramos a festa do colexio, nadamos na piscina, traballamos cos alimentos, realizamos o regalo para o día do pai, pasamos lista en clase, traballamos cunha pantalla táctil, realizamos saídas e visitas escolares... etc., apoiándonos sempre nas imaxes SPC e en fotografías reais para dotalas dunha maior significatividade.

Todo iso co aliciente de que os visitantes do *blog* como alumnos e mestres doutros colexios, os pais, familiares, etc., xa deixaron os seus comentarios suxeríndonos máis actividades, expresando a súa opinión sobre o que faciamos e convidándonos a que seguíssemos con máis actividades.

Coido que realmente é unha actividade que está a fomentar non só a participación dos pais senón tamén a proximidade entre eles e a escola, porque agora ven de primeira man e no seu contexto o que fai o seu fillo, o que opinan outras persoas sobre o que se fai no colexio e mesmo recentemente vídeos da actividade de que os fillos están a realizar.

En canto ao traballo co ordenador, supón un recurso moi axeitado, ao meu modo de ver, porque constitúe un contexto máis no que ollar as imaxes SPC, elixir entre as opcións, escoitar a súa



voz, etc., e sempre que a actividade diaria nolo permitía, tentei achegar os alumnos ao ordenador para motivalos vendo fotos deles mesmos, das partes dunha casa, ver unha película, etc.

O principal problema para estes alumnos é o acceso ao ordenador, xa que son capaces de premer o botón pero non moven o rato. Así que unha das saídas de aula, fora acudir ao Centro ON CAIXAGALICIA² para traballar na pantalla táctil ou encerado dixital interactivo (EDI).

O encerado dixital interactivo é un sistema tecnolóxico que consiste nun ordenador multimedia conectado a Internet e un videoproxector que proxecta a grande tamaño sobre unha pantalla sensible, onde os alumnos poden incidir na pantalla directamente co dedo, ou cun punteiro.

Para este efecto, entre outras cousas, elaborei un programa en Clic 3.0 no que aparece un panel de imaxes SPC con distintas accións e elementos entre os que ten que elixir ou acertar ante unha premisa dada e ao premer sobre eles escóitase un son coa descrición do elemento.

Entre as vantaxes que observo ao empregar o EDI destacaría:

- Motivación e a atención son inmediatas ao acender a EDI.

- Facilita a participación, xa que todos agardan a súa quenda sen problemas.

- Ao ser unha superficie iluminada onde aparecen os elementos, é máis doado focalizar a mirada na pantalla.

- Interactúan por eles mesmos coa ferramenta SPC, polo que supón un traballo cognitivo e de estimulación, e por outra parte manifestan a súa intención comunicativa.

- O traballo co EDI é un enorme reforzo para os alumnos e para os profesores que preparan materiais creativos para el.

Como conclusión de todas elas coido que é un modelo de interacción directo alumno-pizarra que se afasta da "ficha" e que potencia a autonomía dos alumnos.

Coido que foi unha moi boa experiencia, a repetir e ampliar xa que a dificultade de desprazamento a pé foi importante e non nos permitiu ir todas as veces que desexamos. Oxalá teñamos no futuro un destes encerados na aula.

Este *blog* obtivo o primeiro premio na categoría de bitácoras no certame A NAVEGAR 7 de EDUCARED.



Para saber máis

<http://www.educared.net/aprende/bitagora>
<http://www.aspronaga.org>
<http://clic.xtec.net>
<http://dewey.uab.es/pmarques/pizarra.htm>
<http://redactor.blogspot.com>
<http://www.fademga.org>
<http://www.feaps.org>

Notas

1 Hoxe mantéñense as siglas que dan nome á Asociación pero coa denominación Asociación de pais e familiares de persoas con discapacidade intelectual

2 CENTRO ON CAIXAGALICIA
http://www.caixagalicia.es/wvio004_contenido/ESP/pags/wvio004m_centroOn.htm



Proxecto de integración das TIC a nivel de centro*

Ester Vázquez
Colexio Andaina

Contextualizando o centro e o proxecto tic

O Centro Andaina é un centro concertado de educación infantil, primaria e secundaria obrigatoria, xestionado por unha cooperativa de ensino. O proxecto educativo do Centro persigue a educación integral das persoas, é dicir, a aposta polo mellor desenvolvemento persoal, académico e social do alumnado.

Isto tradúcese nunha serie de liñas básicas como son o tratamento da diversidade e do pluralismo lingüístico; as fórmulas de aprendizaxe cooperativa e por

proxectos; a apertura á comunidade; a presenza de valores democráticos nas aulas (aprender a ser e a convivir) e a compromiso coa realidade tecnolóxica. Este último concrétese nun proxecto global de integración das TIC na aula, que abrangue dende os 3 aos 16 anos.

Razóns que levan a apostar por este modelo

Vivimos nun contexto social onde as TIC son un elemento cada día máis presente, visible e necesario nos diferentes ám-

*<http://www.andaina.com>

bitos da vida (persoal, laboral, institucional, produtivo, ocio...). A escola debe formar cidadáns capacitados para integrarse nesa orde social e moverse nela cunha visión reflexiva e crítica, fuxindo de posturas extremas tecnofóbicas ou tecnofílicas.

O xeito máis natural de facelo é mediante a presenza dos medios tecnolóxicos como ferramenta de aprendizaxe, información e comunicación nos diferentes niveis e áreas do ensino, é dicir, configurando un proxecto de integración dos medios a nivel de Centro.

Fundamentos organizativos e recursos do modelo

A nivel organizativo podemos falar de tres grandes eixes:

Figura especialista: orientador/a tecnolóxico/a.

Falamos dunha educación integral e da integración dos medios na aula. Isto esixe que dende as diferentes áreas e niveis do ensino se integren as TIC no currículo ordinario, para o que se require dunha sólida estrutura de orientación e asesoramento que garanta esta entrada real das TIC na aula.

Esta integración supón certas dificultades para o profesorado (falta de formación tecnolóxica, falta de fundamentación pedagóxica, falta de estratexias didácticas...), especialmente á hora de configurar un modelo coherente, globalizado e continuo entre as diferentes etapas de integración curricular das TIC.

Nace así a figura da orientadora tecnolóxica con tres funcións principais:

- Deseño, avaliación e seguimento do proxecto de integración das TIC nas diferentes etapas e áreas. Implementación baixo un modelo de asesoramento ao equipo docente.
- Coordinación da elaboración do Proxecto Curricular Tecnolóxico.
- Formación aos docentes. Capacitación para afrontar o proxecto tecnolóxico.
- Orientación á comunidade educativa para a implicación neste proceso.
- Modelo mixto de distribución espacial de recursos: aula de informática e ordenadores con conexión a internet en todas as aulas.

A elección deste modelo de organización de recursos non responde en primeira instancia a razóns de tipo material ou organizativo, senón que está fundamentado no modelo pedagóxico de integración curricular dos medios.

A presenza de equipos informáticos con conexión a internet en todas as aulas permite levar a cabo un traballo plenamente integrado dentro das dinámicas de ensino-aprendizaxe. Esta disposición permite o acceso dos alumnos aos recursos en calquera momento, do mesmo xeito que acontecería, con calquera outro espazo ou recurso da aula.

Ao mesmo tempo, a aula de informática vai permitir traballar a un número elevado de alumnos simultaneamente, mentres que o ordenador na aula obriga a un sistema de rotación moi lento. Este espazo permite tamén compartir e rendibilizar aqueles recursos especializados dos que



polo seu carácter, prezo, especificidade de procesos... non podemos dispoñer en todas as aulas (escáner, cámaras, encerrado dixital).

Da conxugación dos dous modelos nace unha distribución eficaz e flexible dos recursos, que responde ás distintas necesidades e esixencias dos procesos formativos respecto aos medios.

Proxecto Curricular Tecnolóxico

A existencia dun Proxecto Curricular Tecnolóxico que, documentalmentemente, recolle o proceso de integración das TIC na aula que docentes e orientadora tecnolóxica levan a cabo permite artellar todo o ámbito pedagóxico didáctico das TIC ao longo das tres etapas impartidas no Centro.

O seu proceso de elaboración garante a creación compartida do proxecto tecnolóxico, pois nace de dinámicas de reflexión e construción colectiva.

Ao mesmo tempo, a existencia deste referente xeral que converte a filosofía educativa do

Centro nun marco pedagóxico de obxectivos, contidos..., permite que cada docente, dende o seu ámbito, constrúa iniciativas pedagóxicas en relación ás TIC dentro dun marco de referencia lexitimador e garante de coherencia.

Principais eixes de integración das tic na aula

Lembremos a filosofía que inspira este modelo, perfectamente marcada por Segovia:

Os alumnos non aprenden tecnoloxía, "aprenden con tecnoloxía, é dicir, utilizan os ordenadores para construír, representar e transferir os seus coñecementos durante a aprendizaxe". (Segovia, 2000: 108)¹

Dende esta perspectiva, as TIC van ser un mediador fundamental nos ámbitos de aprendizaxe máis significativos das diferentes idades:

A lecto-escritura na Educación Infantil:

Dentro dun proceso lecto-escritor que parte de métodos

globais e da significatividade dos procesos, o emprego do ordenador vai permitir xerar textos reais, con sentido comunicativo auténtico (correo electrónico), ao tempo que permite que o neno/a tome conciencia dende moi cedo de que o código escrito consta dun número limitado de signos con unhas formas fixas e predeterminadas, facilitando o uso dos signos de acordo con estas normas.

A aprendizaxe por proxectos na Educación Primaria:

A aposta por un currículo globalizado leva a elixir o traballo por proxectos como referente fundamental no proceso de ensinanza-aprendizaxe; é nestes proxectos de investigación onde as TIC cobran o seu máximo significado.

Na metodoloxía por proxectos os coñecementos non se ordenan de forma rixida ou disciplinar, senón arredor de diferentes contidos, problemas ou hipóteses nos que os contidos e enfoques se relacionan de xeito global facilitando no alumnado a construción de coñecementos.

En todo o proceso de busca e tratamento da información as TIC xogan un importante papel: constitúen unha fonte documental de primeira orde (artigos *online*, páxinas especializadas, foros de debate, posibilidades de comunicación directa con especialistas, enciclopedias e obras de consulta dixitais...) e son tamén un xeito de representación da información (en moitos destes casos o *software* pode integrar os procesos mentais de representación da información, axudando a obter unha planificación máis reflexiva á hora de expoñer os resultados da investigación).

A aprendizaxe cooperativa na Educación Secundaria Obrigatoria:

No tramo 12-16 traballamos con preadolescentes e adolescentes para os que, na actual orde social, a aprendizaxe para a convivencia se converte nun obxectivo fundamental de todo proxecto educativo. As metodoloxías de aprendizaxe cooperativa revélanse como un medio fundamental para traballar a convivencia e o respecto nas aulas.

Nas dinámicas de aprendizaxe cooperativa os alumnos e alumnas desenvolven procesos de investigación e traballo compartidos cos seus compañeiros/as. Nestes grupos atópanse adolescentes heteroxéneos e diversos que comparten responsabilidades, desenvolven discusións e debates, contrastan diferentes fontes e experimentan fórmulas de democracia participativa para a toma de decisións. En todos estes procesos, de novo, as TIC emerxen como un elemento clave, pasando de ser un medio tradicionalmente individual a ser un medio de construción e expresión de significados compartidos. Un bo exemplo disto é o *blog* que os alumnos e alumnas de ESO están construíndo para comunicar á comunidade o desenvolvemento dun proxecto colectivo a nivel de Centro².

Notas

1. Segovia, F. (2003). *El aula inteligente. Nuevas perspectivas*. Madrid: Espasa.
2. Grupo de alumnos de 2º ESO do Centro Educativo Andaina. Proxecto "O que somos", Centro Educativo Andaina. WEB: <http://www.andaina.com/blog/blogsomos.html>.



Unha experiencia TIC no CPI San Sadurniño*



Cando hai oito anos cheguei ao CPI de San Sadurniño como profesor de Educación Plástica e Visual procedente do IES Marqués de Suanes atopeime con grandes diferenzas. O salto dun macrocentro urbano con secundaria, bacharelato e ciclos de grao medio e superior a un centro integrado supuxo adaptarse a novas dinámicas de traballo e sobre todo á realidade dun contorno rural.

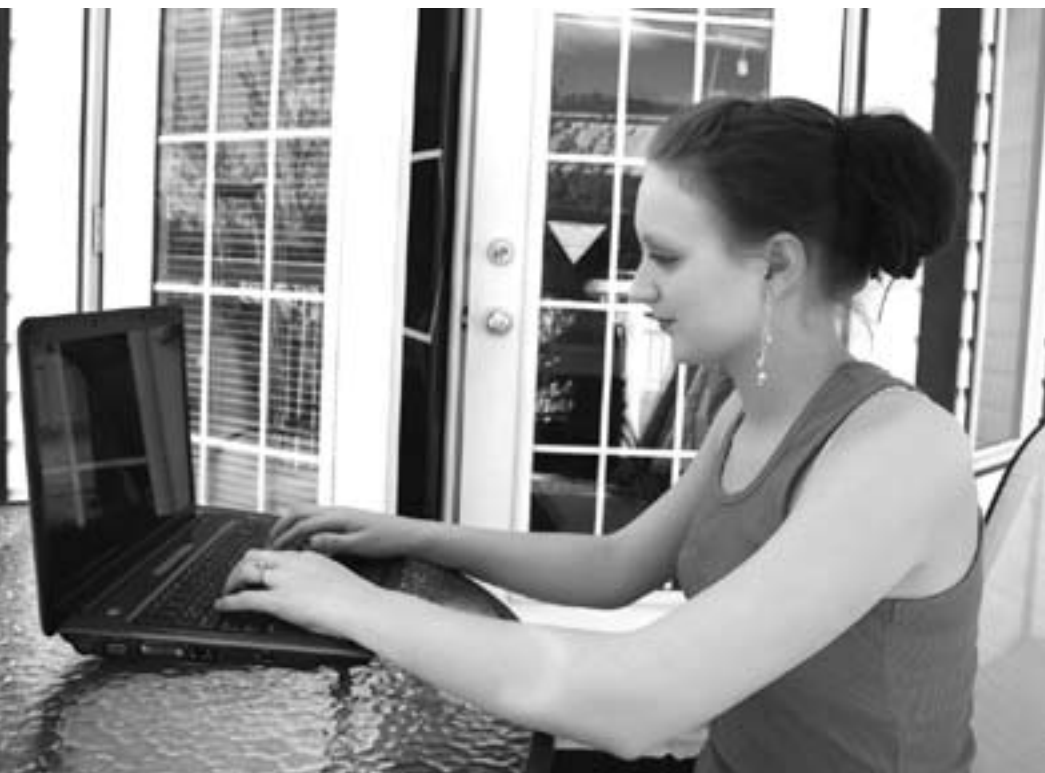
Daquela non se escoitaba falar tanto das TIC como agora. As novas tecnoloxías tiñan na cidade o seu pequeno espazo e nos fogares xa podíamos navegar

pola rede cun daqueles módem de 56K que pouco despois pasaría a ser un ADSL ou un cable módem. Unha das primeiras cousas das que me decatei cando cheguei ao novo centro foi o salto que se producía en canto ao acceso ás novas tecnoloxías. O edificio de primaria non tiña acceso a internet nin ordenadores e o de secundaria unha conexión moi lenta para cubrir a aula de informática, o ordenador da sala de profesores e o ordenador de administración. Estas carencias acentuábanse pola dificultade de moitas familias para instalar na casa unha conexión a internet sobre un sistema de telefo-

Manolo Rei

Coordinador do Proxecto de Centro TIC

*<http://centros.edu.xunta.es/cpidesansadurnino/web/>



nía rural. Con todo, o centro de San Sadurniño era o único lugar onde, con moitas dificultades, os alumnos e alumnas tiñan a oportunidade de non perder o tren das novas tecnoloxías.

Mentres non chegaba dende a administración unha solución técnica para dotar todo o centro dunha conexión de calidade, tomamos certas iniciativas. Solicitáronse ordenadores á empresa Navantia que nos cedeu varios equipos 486 e algún 586 para configurar o xerme dunha aula de informática para primaria. Fixemos grupos de traballo para coñecer as novas aplicacións informáticas polas que o profesorado mostrou grande interese traballando xa por aquel tempo con ferramentas libres como as primeiras versións de Openoffice sobre Windows 98, Gimp, e outras. Iniciamos a instalación de Linux na aula de informática e organizamos sesións de traballo sobre este sistema operativo...

E por fin chegou o ADSL e a conexión para primaria. Mais unha cousa é ter a conexión e outra facela chegar a distintos espazos do centro. Decidimos cubrir algunhas zonas con conexión sen fíos, xa que o cable de rede se restrinxía ás aulas de ordenadores e despachos.

No curso 2005-2006 fixemos un grupo de traballo sobre software libre e terminais lixeiras, reciclando ordenadores vellos para facelos funcionar coma se fosen novos contra un servidor Linux. Montáronse na aula de educación plástica e na actualidade empréganse para facer traballos de deseño gráfico e debuxo técnico principalmente. Nese mesmo curso e animados polos resultados do grupo de traballo e polo anuncio da instalación da rede integral no centro, decidímonos a presentar un proxecto á convocatoria da consellería sobre implantación das TIC no ensino. O proxecto foi seleccionado e na

actualidade estamos traballando para asentalo e promovelos no centro coa axuda de todo o profesorado e coa participación de toda a comunidade educativa.

As TIC están de moda e venden moi ben. Está claro que a día de hoxe son unha ferramenta importante en educación por varios motivos. Axudan á alfabetización tecnolóxica do alumnado especialmente en zonas rurais, son un recurso pedagóxico de primeiro orde que facilita o traballo en rede e multimedia, a exposición e creación de contidos e actividades educativas e aportan moito na atención á diversidade. Persoalmente considero que nun futuro próximo as novas tecnoloxías estarán tan presentes no ensino como o encerado e o xiz. Mais para iso é necesario que exista un compromiso real da administración na súa implantación. Dotando aos centros, dando soporte e formando ao profesorado. Un bo exemplo de por onde se pode camiñar o temos na iniciativa pioneira da Xunta de Extremadura de facer unha versión educativa de Linux. A distribución Linex permite que todos os alumnos e alumnas poidan dispoñer gratuitamente de centos de aplicacións educativas e á Administración optimizar recursos e dotar os centros dun ordenador por cada dous alumnos en tódalas aulas.

Un dos problemas que nos atopamos acotío como ensinantes, do que se fala con frecuencia en moitos medios e foros, é o do baixo rendemento do alumnado. A chamada *cultura do esforzo* está en franca retirada, din algúns. Mais non existe esforzo sen motivación. Os rapaces e rapazas de hoxe teñen tanta curiosidade por *descubrir o mundo* como calquera rapaz en calquera outra época e lugar coa diferenza de que na actualidade son telespectadores de nacemento e



con poucos anos xa dispoñen de todo tipo de aparellos como consolas e ordenadores con internet, teléfonos móbiles, reprodutores mp3, chaveiros USB... Son grandes consumidores de novas tecnoloxías e moitos dos seus coñecementos e das súas carencias veñen destes aparatos. A escola, queiramos ou non, non conecta con esta realidade, non repara as carencias que derivan do mal uso tecnolóxico e alfabetiza pouco nas TIC. Mesmo o profesorado en ocasións non se sente suficientemente formado e ten reservas para decidirse a empregar estes medios. É por isto, entre outras razóns, que aos alumnos e alum-

nas a escola lles resulta pouco motivadora. E sen motivación, repito, non hai esforzo.

As novas tecnoloxías non son a panacea nin van a quitar a ningún de estudar e esforzarse cando sexa necesario, pero poden contribuír moito a estimular e motivar ao alumnado se os medios e a formación son axeitados. No CPI de San Sadurniño estamos lonxe do que xa teñen en todos os centros da comunidade estremeña mais co traballo que estamos a desenvolver esperamos poder ter moi distantes tamén as carencias de fai uns anos coa esperanza posta en

que quen toma decisións aposte decididamente polas novas tecnoloxías no ensino. Sacar adiante o proxecto TIC no CPI de San Sadurniño non sería posible sen a colaboración de toda a comunidade educativa e especialmente do traballo feito por Andrés, profesor de matemáticas que nos contaxia a todos o seu entusiasmo.



Vieiros da escola*

Patricia Digón

Universidade de A Coruña

*<http://www.vieiros.com/vieirosdaescola>

Na actualidade xa ninguén dúbida das posibilidades que nos ofrece Internet como recurso de aprendizaxe para docentes e estudantes de todos os niveis educativos. A rede é dende un inesgotable banco de información, pasando por unha poderosa ferramenta de comunicación, ata un atractivo medio de forma-

ción. Navegando polas miles de millóns de páxinas web que existen na actualidade podemos indagar e atopar información sobre calquera tema que nos interese, podemos buscar nos índices temáticos dos directorios información sobre algún tema xeral, podemos buscar información mais específica mediante palabras clave nos buscadores xenéricos, podemos atopar imaxes, vídeos, arquivos mp3, etc. nos buscadores especializados, entrar nos portais... Ademais na rede podemos comunicarnos con outros usuarios, podemos mandar correos electrónicos, podemos participar en chat, podemos co-

nectarnos por videoconferencia, podemos colaborar en foros e listas de distribución, podemos usar a mensaxería instantánea... Pero a rede é tamén un potente medio de formación que nos ofrece a posibilidade de realizar calquera tipo de curso *on line*, a través das chamadas plataformas de teleformación podemos converternos en estudantes ou docentes virtuais. O mundo de Internet está cheo de posibilidades e nel non hai barreiras; todos podemos ser non só activos receptores senón, e sobre todo, activos creadores de información. Na rede cabe calquera opinión, calquera idea, aínda que, tal e

como explicaba Ignacio Ramonet¹ a pesar de que a podemos ver como símbolo de liberdade e de contracultura tamén, e cada vez máis, se está a converter nun gran centro comercial e nun silencioso vixilante. Aínda así e como os educadores podemos e debemos seguir explotando todas as súas posibilidades de accesibilidade, variedade, flexibilidade, interactividade, instantaneidade, adaptabilidade, autonomía, colaboración, motivación, individualización, creatividade, etc.

Neste marco podemos encastrar a iniciativa de Vieiros na escola. Vieiros na escola é unha sección da publicación dixital Vieiros², a cal comezou no ano 1996 como un directorio no que se recollía un índice de recursos de interese para Galicia³; de directorio pasou a buscador e despois converteuse nun ambicioso sitio web no que ademais da actualidade informativa galega e do mundo, atopamos edicións locais, espazos dedicados a colectivos e publicacións temáticas, edicións especiais, diversos recursos de comunicación entre lectores, colaboradores, editores, etc., buscador, axenda electrónica, etc. Xunto con estes recursos e seccións atópase a iniciativa de Vieiros na escola. Vieiros na escola comezou en febreiro do 2005 cun número sobre "O referendo europeo". A edición deste número xunto cos catro seguintes estivo xestionada por Ester Vázquez e Luis Teira de "Edugaliza". Dende 2006 e a partir do número cinco dedicado ao aniversario das Letras Galegas, a edición de Vieiros na escola está a cargo de Nova Escola Galega. Ata o momento fixéronse dez novas entregas nas que se traballaron temas moi diversos como a orientación académica e profesional, Nannerl Mozart e outras compositoras, as lentes, a telerrealidade, o Samaín, o Museo do Pobo Galego, os cogomelos, o Nadal nas

diferentes culturas, a memoria do 36, os valores Disney...

A idea que guía esta iniciativa é ofrecer un recurso na rede que poida ser de interese para o traballo na escola, nos distintos niveis educativos e nas distintas áreas do curriculum. Podería dicirse que o propósito é presentar de forma breve un posible centro de interese educativo mostrando de forma concisa algunha información relevante sobre o tema e ofrecendo diversas posibilidades tanto de obter máis información sobre a temática proposta como de traballar educativamente co tópico presentado.

Xunto con estas seccións nas que se introducen enlaces que permiten ampliar a información, tamén se mostra un apartado específico, chamado *Investiga máis*, no que se incorporan máis enlaces que poden ser de utilidade. Finalmente tamén se pode atopar unha sección na que se presentan unha serie de ideas e suxestións didácticas orientadas principalmente ao profesorado pero tamén aos estudantes para traballar o tema na escola e un foro no que poden participar os internautas.

Deste xeito, Vieiros na escola pretende ser un recurso máis que, explotando as posibilidades que nos ofrece a rede, dinamice e enriqueza o noso traballo como docentes. Vieiros na escola é un proxecto aberto a todo aquel que queira participar e queira compartir con outros o seu coñecemento e interese por temas que poidan ser atractivos para o traballo na escola.



http://vello.vieiros.com/vieirosdaescola/index_10.html

Notas

- 1 <http://revista.consumer.es/web/es/20010701/entrevista/>
- 2 <http://www.vieiros.com>
- 3 http://www.vieiros.com/vieiros/index/texto:que_e_vieiros



O galego no teu computador

Daniel Romero Rodríguez

Técnico de cultura e lingua do Concello de Fene

A necesidade de difundir os recursos en galego

Antes de sentar diante do ordenador púxenme a reler o que escribín, xunto con Isabel Vaquero, sobre o galego na ofimática e nas TIC tanto en *Da periferia á Rede. Internet en Galicia. Lingua e contidos*¹ como nas vinte entregas que durou "Redada"² e abofé que moito cambiou o tema daquela a hoxe e, de xeito moi especial, nestes últimos dous anos.

Non obstante, aínda queda moito camiño por andar, nomeadamente tanto na produción de ferramentas e contidos como á hora de dar a coñecer os recursos galegos e en galego que

tempos á nosa disposición e que podemos utilizar nas aulas.

É neste último extremo, no da difusión, no que nos imos centrar porque ese foi un dos obxectivos de *Ciberlingua*, unha experiencia na que participei durante tres anos e que, por dicilo dalgún xeito, "morreu de éxito".

Ciberlingua como referencia obrigada

*Ciberlingua*³ foi un proxecto no que participaron organizacións como a AS-PG, a CIG-Ensino, galego21 e numerosos concellos do país que tiña como obxectivo fundamental difundir, en galego que

e dende o galego, Internet, os recursos e o software propio entre a mocidade, profesorado e o tecido asociativo.

Partimos do software que había en galego –maiormente traducido polo voluntariado de galego21.org e outras organizacións– para desenvolver de xeito coordinado varias actuacións de carácter formativo e de dinamización.

Baseándonos nestas ferramentas (editadas e distribuídas nun CD-ROM) organizamos obradoiros prácticos de alfabetización dixital nos centros de ensino dirixidos a distintos tipos de usuarios –especificamente a pais/nais, rapaces/zas e profesorado– nos que se abordaba dende a iniciación a Internet (niveis I e II) até a elaboración de materiais multimedia educativos pasando pola xestión de asociacións ou o uso do programa CLIC.

Editamos o que foi un dos primeiros manuais sobre Internet en galego, *Navegádomos!*, e unha “Guía de Recursos”⁵ que, malia ao tempo transcorrido, é unha referencia de grande utilidade para traballar nas aulas tanto pola súa sistematización coma polos recursos escollidos.

O uso das TIC no ensino: ferramentas e recursos

Introducido e contextualizado o tema, de seguido centrarémonos en desenvolver, dun xeito tan breve coma subxectivo, PARA QUE podemos utilizar as TIC, e Internet como o seu paradigma, no ensino e FACELO EN GALEGO.

1.1. Ferramenta de traballo persoal

Internet permítenos descargar no noso computador e utilizar en

liña ferramentas hoxe por hoxe fundamentais para o noso traballo diario e, ademais, facelo en galego como son as seguintes,

- Sistemas operativos

- Distribución de Linux en galego GNIX

http://www.agnix.org/index.php?option=com_docman&Itemid=0&task=view_categoria&catid=51&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

- Interface en galego de Windows XP

<http://www.microsoft.com/downloads/details.aspx?displaylang=gl&FamilyID=0db2e8f9-79c4-4625-a07a-0cc1b341be7c>

- Paquetes ofimáticos cos seus correspondentes correctores ortográficos

- De libre distribución: OpenOffice (inclúe corrector)

<http://www.mancomun.org/index.php/index.php/content/view/154/107>

- Software propietario: Interface en galego para Office 2003

<http://www.microsoft.com/downloads/details.aspx?FamilyID=ccf199bc-c987-48f5-9707-dc6c7d0e35d0&displaylang=gl>

Corrector

<http://www.imaxin.com/corrector2mil3.asp>

- Navegadores

- Firefox, versión oficial feita por mancomun.org

<http://www.mancomun.org/index.php/component/>



option.com_repositorio/Itemid,111/func,fileinfo/id,54/

- Opera (versión algo desactualizada)

<http://www.galego21.net/xis/software/opera.htm>

http://jacobotarrio.org/Traduci%C3%B3n_de_Mozilla

- Xestores de contidos/espazos de aniñamento (bitácoras)

- Blogoteca

<http://www.blogoteca.com/>

- Nucleus

<http://nucleuscms.org/languages.php>

- Tradutores castelán-galego, galego-castelán e dicionarios

- Apertium (software libre)

<http://sli.uvigo.es/tradutor/>

- Traduza-g (software propietario)

<http://www.dimensiona.com/traduza/>

- Dicionario de galego

<http://www.edu.xunta.es/dicionarios/index.html>

- Ferramentas para comprimir

- WinRar 3.60

<http://www.rarlab.com/download.htm>



Natalia Lago Carrillo

- De mensaxería instantánea
- MSN

<http://members.fortunecity.es/hispaniatrans/>

Ademais, no noso traballo cotiá podemos utilizar a Rede para:

1. Informarnos

Na Rede temos á nosa disposición, de forma inmediata e grauíta, practicamente toda a información que precisamos para o noso traballo procedente de fontes tan diferentes como:

Medios de comunicación convencionais

<http://www.galicia-hoxe.com/>

Medios de comunicación dixitais,

<http://www.vieiros.com>

Diarios e boletíns oficiais

<http://www.xunta.es/diario-oficial>

<http://www.boe.es/g/gal/index.php>

Publicacións especializadas

<http://www.dicoruna.es/cultura/interea/RevistaInterea06/>

Máis recursos en galego en:

<http://www.ciberlingua.org/recur.htm>

Como vedes, unha ampla gama de información que podemos almacenar, sistematizar e xestionar de forma dixitalizada. Noutras palabras, substituír carpetas e *dossiers* por bases de datos coas noticias asociadas co conseguinte aforro de papel e de tempo á hora de localizala e manexala.

2 Formarnos

Cursos en liña:

<http://www.contidosdixitais.com/gl/servizos.php>

3. Comunicarnos

Intercambiar información e coñecementos a través do correo electrónico e mensaxería instantánea.

4. Intereactuar/participar

Mediante os espazos de e-administración e e-participación.

1.1. Ferramenta de traballo da área ou departamento

1. Comunicación e xestión interna

Unha das principais vantaxes do uso das TIC na área de cultura reside en que permiten compartir o coñecemento e o traballo colaborativo entre os membros do propio departamento e co resto do persoal (correo electrónico, correo interno, traballo en Rede) e optimizar a xestión tanto administrativa como de instalacións e programas, mediante o uso de aplicacións específicas desenvolvidas pola Consellería de Educación e subministrada a todos os centros

2. Comunicación externa

Os centros de ensino experimentaron un salto cualitativo importante a nivel de comunicación externa coa adopción do *web* como canle de comunicación. Claro que para que este *web* cumpra a súa función ha de:

- Presentar os contidos do xeito máis detallado e actualizado posible.
- Dispoñer dunha axenda completa e actualizada.

- Dispoñer de funcionalidades complementarias (por exemplo, a subscritores mediante correo electrónico ou SMS).
- Ofrecer a posibilidade de contactar por correo electrónico.
- Contar con espazos de conversa, debate e interacción como foros, chats...

3. Difusión de materiais

Referímonos á difusión sincrónica e diacrónica dos produtos xerados a través de Internet, difusión que adoita ser máis barata que a súa edición física e permite chegar a máis xente que coa difusión convencional. A modo de exemplo:

- Difusión/reprodución de libros, CDs, DVDS....

http://www.culturagalega.org/a_videos.php

<http://www.consellodacultura.org/arquivos/cdsg/loia/index.php?idioma=1>

- Retransmisión das emisións de radio e televisión

<http://www.curtasnarede.es/acerca.php?sec=ace>, como exemplo escolar.

<http://www.crtvg.es>, de medio convencional

4. Promoción artística

Ofrecendo aos creadores a posibilidade de darse a coñecer, espallando as experiencias artísticas para dalas a coñecer e creando sinerxias para a creación dun espazo temático de artistas.

O espazo A REGUEIFA é un dos mellores exemplos ao respecto:



<http://www.aregueifa.net>

5. Novas formas de creación artística

Referímonos ás novas formas de creación que xorden ao redor das TIC e nos que a administración educativa ou os centros de ensino poden intervir mediante:

- As convocatorias públicas como por exemplo a do certame "Curtas na Rede" <http://www.curtasnarede.es/acerca.php?sec=ace>
- A organización de obradoiros, de creación como por exemplo o caderno do obradoiro de técnicas de expresión escrita do IES de Cambre <http://mensaxenunhabotella.blogspot.com/>

6. Dinamización

Tipo a que representou no seu momento a Rede de acción so-

ciocultural Arredemo <http://www.arredemo.info/>

Coda

As posibilidades e os recursos son múltiples. Tócache a ti desvelvelos.

Notas

1. ROMERO, Daniel e VAQUERO, Isabel (2001): Da periferia á Rede. Internet en Galicia. Lingua e contidos, Vigo, Edicións Xerais de Galicia, colección "Universitaria-Comunicación".

2. <http://www.galego21.org/nos/redada>

3. <http://www.ciberlingua.org>

4. <http://www.ciberlingua.org/pdf/navegandomos.pdf>

5. <http://www.ciberlingua.org/recur.htm>



Para saber máis

Xoán Carlos Albarelos Codesido

Nova Escola Galega

Moitas son as referencias que sobre as temáticas abordadas neste número dá RGE podemos atopar. Tentaremos, xa que logo, achegar algunhas que nos ofrecen outras reflexións, e mesmo amosan novas cartas de navegación para embarcarnos nesta aventura da integración curricular das tecnoloxías da información e da comunicación.

1. En primeiro lugar cómpre facer mención ás ferramentas, instrumentos que en mans de docentes creativos posibilitan o desenvolvemento de propostas didácticas dun xeito cada vez máis sinxelo. En páxinas anteriores tivemos a oportunidade de achegarnos a LIM e *Ardora*, propostas nadas en Galicia que se suman a outras iniciativas con versións en galego como *Squeak* e *JClic*. Cómpre, se cadra, mencionar outras propostas como *Atenex*, *Lams*, *Hot Potatoes*, *Atnag*... Destes dous últimos dispoñemos de versións galegas grazas a Xosé Antón Vi-

cente Rodríguez, responsable da sección galega de *Freeware Worl Team* e autor, neste mesmo número da RGE, do artigo "Software en Galego".

Hotpotatoes

... <http://web.uvic.ca/hrd/hotpot/>

A suite Hot Potatoes é un conxunto de seis ferramentas de autor, creada polo equipo *Research and Development at the University of Vitoria Humanities Computing and Media Centre*. Permiten crear exercicios interactivos baseados en páxinas web do tipo de elección múltiple, encher ocos, emparellamento ou ordenación de encrucillados e reconstrución de frases ou parágrafos a partir de palabras desordenadas. Indicar que, grazas tamén a Xosé Antón Vicen-

te, temos na nosa lingua o tutorial desta aplicación.

... <http://engalego.iespana.é/Titorial/tutorial.zip>

Atnag

... <http://www.atnag.org>

Estamos ante outra ferramenta de autor, neste caso destinada inicialmente ao profesorado de educación infantil e primeiros cursos de educación primaria, que ten como obxectivo proporcionar un conxunto dinámico de xogos que posibiliten establecer e axustar os obxectivos pedagóxicos ás características dun grupo de alumnos. A aplicación está formada por tres elementos: unha colección de 23 módulos para o deseño de xogos educativos, ferramentas para a creación e modificación de recursos para explotar estes módulos de xogos e un sistema –o caderno escolar– de presentación de actividades e seguimento do traballo de alumnos e clases. Non só ten uns módulos para deseñar actividades de xogo, senón que permite –como lanzador de aplicacións– crear na folla de actividades dos estudantes, iconas con enlaces a páxinas web, programas e mesmo documentos.

2. A bibliografía existente arredor da integración curricular da TIC é moi abundosa; facer unha selección sen deixar de lado obras fundamentais é tarefa ben difícil, porén non podemos deixar escapar a oportunidade de facer mención a algunhas publicacións recentes de enorme calidade, algunhas destas obras teñen como valor engadido a súa dispoñibilidade tamén en formato dixital.

“Las TIC en el ámbito educativo”. Revista Cuadernos de pedagogía. Nº 363. Decembro de 2006

Neste monográfico de *cuadernos* atopamos algunhas moi interesantes reflexións sobre as TICs no ámbito educativo. Cabe subliñar unha entrevista a Jordi Adell, algunhas propostas e análises sobre as competencias do profesorado e un interesante debate entre un coordinador TIC de Primaria, outro de Secundaria, un asesor de CEP e un profesor de Universidade a propósito das claves para integrar de forma construtiva e participativa as Tecnoloxías da Información e da Comunicación no día a día das aulas.

“Contidos multimedia interactivos al servicio de la educación”. CNICE. Revista Red Digital. Nº 6

... <http://reddigital.cnice.mec.es/6/Portada/portada.php>

A revista de tecnoloxías da información e da comunicación educativas do Centro Nacional de Información e Comunicación Educativa (CNICE) chega ao seu sexto número dedicando un extenso monográfico aos contidos multimedia interactivos. Con ela, pretende unha actualización das súas formulacións co obxectivo de fomentar e facilitar o uso eficaz das tecnoloxías da información e a comunicación pola comunidade educativa.

Fumero, Antonio e Roca, Genis. WEB 2.0. Colección Fundación Orange. 2007

... http://www.fundacionauna.com/areas/25_publicaciones/publi_253_11.asp

A Web 2.0 é unha evolución das aplicacións tradicionais da Rede que permite aos usuarios participar na elaboración dos contidos dunha forma máis colaborativa. Esta recente obra analiza a evolución que supón para Internet a chamada web 2.0. Xunto ao libro distribúese un “mapa” que reflicte a realidade actual da Web 2.0. en España e sintetiza os conceptos básicos que permiten entender esta nova visión da internet.

Palomo López, Rafael, Ruiz Palmeiro, Xullo e Sánchez Rodríguez, José. Las TIC como agentes de innovación educativa. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. 2006

... http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicacions/nntt/TIC_como_axentes_innovacion.pdf

Os avances tecnolóxicos están posibilitando que a cidadanía poida acceder a unha maior cantidade de información de forma rápida e os centros educativos teñen que preparar ao seu alumnado para, non só acceder á información, senón tamén crear coñecemento. Dende a Junta de Andalucía achégasenos esta obra cun marcado carácter práctico na que se facilitan algunhas estratexias para facer esta tarefa non só posible.

Monereo, Carles (coord.) Internet y competencias básicas : aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender. Barcelona: Graó, 2005

Internet, un espazo idóneo para desenvolver as competencias básicas. Nesta obra inténtanse ofrecer reflexións, ideas, actividades, materiais e recursos que faciliten o ensino –en especial en secundaria, pero adaptables a outros niveis– introducindo xunto coa interacción cara a cara cos alumnos, as posibilidades dunha ferramenta especialmente poderosa e idónea para promover esas competencias: Internet.



Casado Ortiz, Rafael (Director da publicación). Las claves de la alfabetización digital. Fundación Telefónica. Editorial Ariel. 2006

... <http://www.fundacion.telefonica.com/forum/Alfabetizacion/index.html>

Esta publicación é froito das I Xornadas de Alfabetización Dixital: "Alfabetizar para transformar" organizadas polo Foro de Investigación e Acción Participativa para o desenvolvemento da sociedade do coñecemento (FIAP), xunto a outras organizacións no marco do Observatorio da Sociedade da Información e o Coñecemento (OSIC), e que contaron co apoio e patrocinio de Fundación Telefónica. A conclusión principal radica na conveniencia de dotarnos dun enfoque conceptual crítico sobre a contorna tecnolóxica co fin de facilitar a integración de todas as persoas como suxeitos activos que interveñen decididamente nos asuntos que lles afectan, usan as tecnoloxías con competencia e capacidade crítica, e non se resignan ao papel de meros consumidores de tecnoloxías e contidos dixitais.

... <http://www.slideshare.net/jevabe/claves-de-alfabetizacion-dixital>

Esta presentación recolle de xeito esquemático as 13 claves da alfabetización dixital contidas no libro. Esta alfabetización xa non é tarefa exclusiva da escola, a responsabilidade é compartida entre diversos axentes: desde a familia á empresa, pasando pola administración pública ou os medios de comunicación.

A superación da fenda dixital mediante a alfabetización dixital depende do resultado da suma de tres "culturas": Cultura científica (saber) + Cultura tecnolóxica (saber facer) + Cultura artística (saber dicir). Unha conclusión fundamental: Non basta cunha formación puramente técnica; alfabetizar dixitalmente ha de ter outros compoñentes que permitan ao cidadán usar con liberdade e con actitude crítica as TIC.

Nuria Segovia García. Aplicación de las TIC a la Docencia. Usos Prácticos de las NNTT en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Editorial Ideas Propias. 2006

A escola debe adoptar un papel activo e integrar as NNTT para proporcionar unha educación de calidade que desenvolva as competencias técnicas de acción requiridas para os profesionais emerxentes. Os actuais sistemas educativos víronse obrigados a cambiar concepcións e estruturas para dar paso á nova era tecnolóxica.

Esta obra adéntrase neste novo escenario analizando as novas formas de comunicación e información, aporta reflexións sobre a utilización educativa dos multimedia, a organización dos medios nos centros educativos e explora as posibilidades da Internet como medio de comunicación, fonte de adquisición de coñecementos e soporte didáctico para o ensino-aprendizaxe

Cabero Almenara, Xullo e Román Graván, Pedro (coord). E-actividades : un referente básico para la formación en Internet. Alcalá de Guadaíra (Sevilla) : MAD. 2006

Unha obra moi práctica destinada a todos aqueles profesionais e estudantes interesados no terreo da teleformación e a aprendizaxe na rede. A obra analiza as actividades que poden realizar os usuarios da rede e trata os últimos avances producidos na utilización de Internet no ensino. Os autores recollen técnicas e estratexias metodolóxicas específicas para construír proxectos educativos de calidade e resolver os problemas de illamento e inseguridade que esta modalidade formativa conleva.

VV.AA.Educamadrid. Integración curricular. Las Tecnologías de la Información y la comunicación en Educación Infantil y Primer Ciclo de Educación Primaria. Reflexiones y propuestas

... <http://www3.comadrid.é/edupubli/pdf/1474.pdf>

No marco do Plan Educamadrid e desde a área de Tecnoloxías da Información e a Comunicación

da Dirección Xeral de Centros Docentes, editouse esta obra que recolle unha serie de reflexións e propostas cuxa finalidade é a orientación para promover a integración curricular das TIC, de forma que estean presentes nos contextos escolares e poidan utilizarse como recursos que melloren os procesos de ensino e aprendizaxe. As propostas versan sobre adquisición de conceptos matemáticos, buscando información en internet, un conto viaxando a través do correo electrónico, Investigando na e coa nosa comunidade e o computador nas aulas de Educación Infantil.

3. Para rematar esta sección queremos tamén apuntar algúns espazos web de referencia en torno ás temáticas abordadas neste monográfico. Incluímos algún portal xenérico sobre o uso das TIC na educación, pero tamén as web de asociacións, canles de noticias, blogs...

EDUTEKA

... <http://www.eduteka.org>

EDUTEKA é un portal educativo gratuíto actualizado quincenalmente desde Cali, Colombia, pola Fundación Gabriel Piedrahita Uribe. Nel atoparemos toda clase material para docentes interesados en mellorar a educación básica e media co apoio das Tecnoloxías da Información e as Comunicacións (TIC). Eduteka ofrece centenas de recursos teóricos e prácticos propios e numerosos enlaces a outros sitios valiosos para os educadores que axudan a enriquecer os ambientes de aprendizaxe escolar co uso das TIC

RUTE

... <http://www.rute.edu.es>

Rede Universitaria de Tecnoloxía Educativa (RUTE) é unha asociación académica sen ánimo de lucro constituída por docentes e investigadores universitarios interesada en promover as aplicacións educativas das tecnoloxías da información e Comunicación. Esta asociación naceu nas XIV Xornadas Universitarias de Tecnoloxía Educativa (JUTE), celebradas en Santiago de Compostela en xuño de 2006

EDUCARED

... <http://www.educared.net>

O programa Educared patrocinado pola Fundación Telefónica proponse como principal obxectivo o de contribuír a mellorar a calidade da educación mediante o uso das tecnoloxías da información e a

comunicación, xeralizando Internet como ferramenta de innovación e formación pedagóxica entre profesores, pais e alumnos.

EducaRed celebra cada dous anos un congreso internacional con afluencia de miles de docentes e dende o portal tense acceso a innumerables recursos educativos propios ademais de colaborar con outros espazos como *Virtualeduca*, *Educalia* da Fundación LaCaixa e *Profesores Innovadores*, que mantén en asociación con Microsoft. Tamén cabe subliñar a presenza de Educared noutros países, mantendo portais de contidos específico sen Arxentina, Chile, Brasil e Perú.

OCTETO

... <http://cent.uji.es/octeto>

Octeto é unha canle de información e comunicación aberta a toda a comunidade de profesionais da tecnoloxía educativa e outros profesionais da educación interesados nas aplicacións das novas tecnoloxías. É unha iniciativa do CENT, Centro de Educación e Novas Tecnoloxías da Universitat Jaume I de Castelló. Os membros do CENT seleccionan diariamente as noticias que se publican en Octeto a partir dun amplo repertorio de fontes relacionadas coa tecnoloxía educativa. Os artigos publicados pódense consultar na súa web, vía wap, rss, ou recibir un boletín diario ou semanal por correo electrónico.

AULABLOG

... <http://www.aulablog.com>

Aulablog.com é un proxecto impulsado por un grupo de profesores e profesoras de diferentes puntos de España interesados en promover o uso das TIC na educación, especialmente dos weblogs. En Aulablog.com podes atopar ideas e recursos para iniciarse no mundo dos Blogues e sacarles o máximo partido como ferramenta educativa: artigos sobre os distintos sistemas de publicación, experiencias coas bitácoras na aula, enlaces a servizos para a creación de blogues, titoriais, trucos, complementos, etc.

Nalgún sitio da súa web pódese ler: *"Imos demostrar a todo o mundo como coa ilusión e as ganas dun pequeno grupo de persoas e traballando na distancia se pode lograr mellorar a formación en TIC de profesores e alumnos"*. Estano facendo.



Patricia Digón

Universidade de A Coruña

O libro *A Fenda Dixital e a súas implicacións educativas*, coordinado polos profesores Xosé Manuel Cid Fernández e Xesús Rodríguez Rodríguez, recolle os distintos traballos presentados no I Congreso Ibérico “A Fenda Dixital: As Tecnoloxías da Información e da Comunicación retos para a educación do futuro”, que tivo lugar en setembro do 2005 na Casa de Cultura do Concello de Silleda. Nas conferencias, mesas redondas, experiencias e comunicacións presentadas neste congreso analizáronse e debatéronse as relacións entre as TIC e a educación, prestando unha especial atención á chamada fenda dixital. O concepto de fenda dixital –que de forma sinxela podemos definir como a desigualdade de acceso e capacidade de uso das tecnoloxías– é, con todo, un concepto complexo e amplo. Neste senso, o profesor Javier Echevarría facía referencia a distintos tipos de fendas (militar, científica, tecnolóxica, económica, educativa, lingüística, cultural, social e xeracional) producidas no que chamou *terceiro entorno*, que constitúe un novo espazo social no que o poder está en mans das empresas transnacionais das TIC. Non obstante, a pesar da amplitude e complexidade do concepto de fenda dixital, si existe coincidencia no importante papel da educación formal e non formal para reducir e eliminar estas desigualdades –tal e como amosaron os participantes do congreso–.

Nas distintas sesións e foros de debate do congreso mostráronse experiencias de integración das TIC no ámbito da educación formal, en distintos niveis educativos (como o traballo das profesoras portuguesas María Gabriel Bulas Cruz e Margarita María Gomes Teixeira nun centro de educación infantil) e en distintas áreas do curriculum (como a experiencia do profesor de matemáticas Luis Cachafeiro); así como no ámbito da educación informal (como o proxecto de vilas dixitais presentado por Manuel Caínzos López); analizáronse os problemas de acceso ás tecnoloxías e reflexionouse sobre os problemas de uso destes recursos. Estas experiencias en escolas, concellos, no ámbito rural e no urbano, no noso país e en Portugal, axúdannos a entender a necesidade dunha análise previa sobre os fins que buscamos no noso traballo educativo coas tecnoloxías. Fronte á introducción das TIC sen unha reflexión crítica sobre a nosa práctica pedagóxica e a mitificación destes recursos (considerando que mellorarán de forma automática o noso traballo) é necesario que a incorporación das tecnoloxías vaia acompañada, como explicaba Miguel Vázquez Freire, dunha renovación das ideas e prácticas educativas. Vázquez Freire ofrecía na súa conferencia un percorrido polo traballo levado a cabo en Galiza polo grupo Pé de Imaxe no campo da Educación para os Medios. O autor defendía a urxencia dunha alfabetización audiovisual (necesaria xa dende a explosión dos medios de masas pero aínda máis urxente agora cos desenvolvementos tecnolóxicos) e reflexionaba sobre os obstáculos que entorpecen a integración dos medios de comunicación no curriculum. Entre eles sinalaba a ausencia de conciencia social, a falta de investigacións, o desprezo á cultura audiovisual, a falta dunha adecuada formación do profesorado ou a resistencia ós cambios. Moitos destes obstáculos foron tamén analizados polo profesor Manuel Area quen na súa conferencia explicaba os retos que ten que afrontar a escola para dar resposta a actual revolución tecnolóxica. Area facía fincapé en tres aspectos: a necesidade dunha nova visión de alfabetización na información; a importancia de innovar os métodos de ensino e aprendizaxe baseándose nos principios do construtivismo e da Escola Nova (o Reitor da Universidade de Vigo, Domingo Docampo Amoedo tamén falaba da importancia de que na actual era dixital o estudante *aprenda a aprender*); e a necesidade de revisar as funcións, papel e formación do profesorado para o uso crítico e reflexivo das TIC. Tal e como concluía a súa intervención a profesora Lourdes Montero, non só debemos preguntarnos qué poden facer as TIC pola mellora da educación senón tamén qué pode facer a educación a prol dunha maior comprensión e transformación do mundo a través das TIC.



Patricia Digón

Universidade de A Coruña

O libro *A elaboración e adaptación dos materiais curriculares*, coordinado polo profesor Xesús Rodríguez Rodríguez, recolle as interesantes contribucións realizadas nas distintas conferencias, obradoiros, seminarios e mesas redondas levadas a cabo durante o II Congreso de Elaboración e adaptación de materiais curriculares. O eixe deste congreso xirou ó redor da diversidade dos materiais. Aínda que este tema vén sendo debatido dende fai xa bastantes anos nos distintos foros educativos, segue a ser un asunto de actualidade nunha sociedade cada vez máis diversa, á vez que global. A importancia de que os materiais curriculares sexan flexibles e variados para poder dar resposta ás distintas necesidades educativas dos estudantes e á complexidade de todo proceso educativo foi destacada polo profesor Antoni Zabala. Para Zabala a análise e deseño dos materiais curriculares partirá dunha reflexión sobre os fins educativos e os contidos que queremos traballar, pasando despois a analizar o modelo de ensino que queremos que favoreza ese recurso. O autor falou dunha secuencia didáctica, baseada no coñecemento de como se producen os procesos de aprendizaxe, segundo a cal poderíamos pensar nas actividades e materiais que deberíamos utilizar no ensino dos distintos contidos. Debemos ter en con-

ta que os diferentes tipos de contido (conceptuais, procedimentais e actitudinais) non se aprenden da mesma maneira e, por tanto, requiren de actividades e materiais diversificados e flexibles. Na mesma liña, no obradoiro do profesor Xosé Armas falouse da relación entre innovación educativa, materiais curriculares e atención á diversidade. Facendo fincapé na necesidade de repensar os contidos que se traballan nas escolas e os materiais que se utilizan debido á crecente diversidade de estudantes nas aulas, mostrouse a importancia destes recursos en todo proceso de cambio e mellora educativa. Neste senso, sinalouse que un dos criterios para valorar o potencial innovador dos materiais debe ser precisamente a posibilidade que ofrecen para atender á diversidade dos estudantes. Para Armas, fronte ás políticas educativas mercantilistas que promoven unha maior uniformización dos curriculum, os nosos materiais educativos así como os nosos programas, os contidos seleccionados e as nosas prácticas educativas deben respectar e favorecer a pluralidade e diversidade existente, traballando a prol dunha sociedade máis xusta e solidaria.

A importancia da resposta á diversidade a través da adaptación dos materiais curriculares foi tamén analizada pola profesora portuguesa Teresa Julià quen, partindo da necesidade de cambiar o concepto de integración dun alumno/a en concreto polo concepto de *escola inclusiva*, falou dunha serie de criterios a seguir na adaptación de materiais coma o libro de texto. A reflexión sobre as posibilidades de adaptación dos libros de texto ou polo contrario de elaboración de recursos propios (como se mostrou en distintas experiencias presentadas no Congreso, entre elas, o proxecto coordinado por profesoras da Universidade Federal do Paraná, Brasil, no que a partir de documentos recollidos na comunidade os estudantes e docentes crearon materiais educativos para traballar a historia local) constituíu a liña de debate na mesa redonda coa que rematou o Congreso. Nesta mesa intentouse responder a distintos interrogantes: é adecuado utilizar os libros de texto como referente para o estudante –como explicaba o profesor A. M. Magalhaes– ou debemos desestimar estes recursos por transmitir un saber fragmentado e estereotipado –como sinalaba o profesor Xulio Rodríguez López–; debemos inclinarnos polo uso do libro de texto polo seu carácter estruturador e organizador, ou debemos rexeitalo por homoxeneizar o curriculum, como describía o profesor Xulio Rodríguez López. A resposta a estes e outros interrogantes constitúe parte do labor do docente, xa que é este quen finalmente debe tomar de forma autónoma e reflexiva as decisións adecuadas sobre qué materiais utilizar para levar a bo porto o seu proxecto educativo.

O EDUCADOR SOCIAL NA ESCOLA CRÓNICA DUNHA EXPERIENCIA

M^a Ángeles Llorente Cortés

Directora del C.P. Cervantes de Buñol

Membro da Federación de MRPs do País Valencià



Despois de moitos anos traballando na escola pública, unha dáse conta de que a igualdade de oportunidades que reza na Constitución española é pouco menos que unha falacia. É obvio que todos somos diversos/as, adultos/as, mozos/as e nenos/as. Na escola onde traballo desde hai máis de 15 anos, esta é unha evidencia máis que palpable. Non nos asusta a diversidade porque estamos acostumados a vivir e traballar con ela. Sabemos que a diversidade é inherente á vida.

Porén, tamén somos plenamente conscientes de que á escola chegan os nenos/as, todos diversos si, pero algúns ademais, profundamente desiguais. No podemos confundir diversidade con desigualdade. Estamos fartos de comprobar que hai nenos e nenas que viven en ambientes familiares e sociais que para nada favorecen o seu desenvolvemento persoal. Vivimos nunha sociedade inxusta que xera desigualdades de partida. Na escola reproducese este sistema social inxusto, aínda cando o conxunto da Comunidade Educativa pretenda afrontar o reto unha educación integral para todo o seu alumnado.

Agora que está tan de moda falar de violencia na escola, de plans de convivencia, de resolución de conflitos, etc, non podemos esquecer que grande parte dos problemas que se viven nos Centros, e que non necesariamente se refiren a feitos de violencia, non se orixinan neles, senón que se deben a causas moito máis profundas de carácter socioeconómico e cultural. Nenos maltratados, nenos semiabandonados, nenos que estorban en casa, nenos con problemas de adaptación, hiperactivos, con necesidades educativas especiais, nenos usados como moeda de cambio polos seus proxenitores, nenos sen pautas educativas, son

algunhas das mostras máis significativas dos problemas aos que nos enfrontamos cando queremos educar persoas preparadas para sobrevivir nun mundo competitivo e profundamente inxusto, no que as leis do mercado o anegan todo.

Cando a unha escola chega un neno ao que nos seus tres anos anteriores de vida non se lle detectou unha xordeira e son os mestres os que se preocupan de xestionar coa familia e coas institucións as súas visitas ao pediatra, ao otorrino, da revisión e limpeza do audífono, etc., con todo o que isto supón, estamos ante un caso de grave desigualdade. Por moito que a escola pretenda que ese neno, no mesmo tempo que os demais, chegue a uns coñecementos mínimos que lle permitan obter unha titulación que lle dea acceso ao mundo do traballo, a tarefa vai ser case imposible. Máis aínda se este neno, como se pode deducir, non vai gozar do apoio da súa familia nos estudos, nin poder dispoñer de academias ou profesores particulares.

Este pretende ser tan só un exemplo para demostrar que a escola por si soa non pode compensar as desigualdades sociais e que a sociedade delega na escola, nun acto de profunda hipocrísia moral, responsabilidades que esta non está en condicións de asumir, nin pola estrutura do sistema, nin polos recursos sempre escasos que se lle asignan, nin pola formación dos docentes, etc. Neste e outros moitos casosponse de manifesto a necesidade de intervención doutras institucións que actúen antes do período escolar, durante a escolarización obrigatoria e nalgúns casos despois e non só cos alumnos/as senón tamén coas súas familias.

E neste contexto, nun Centro de liña dobre, de educación infantil, primaria e primeiro ciclo



de ESO, cun 25% de alumnado con necesidades de compensación educativa derivadas da incorporación tardía ao sistema, de pertenza a minorías étnicas ou culturais en situación de desvantaxe, de procedencia de medios social, cultural ou economicamente desfavorecidos, de dependencia de institucións de protección de menores e alumnado con Necesidades Educativas Especiais, é no que tomamos a decisión de dar un paso máis nas nosas demandas de recursos humanos e materiais a partir de dous programas de compensación educativa.

Despois de moitos anos de traballo desenvolvendo proxectos e programas de atención á diversidade e de compensación de desigualdades, no ano 1991, nun proceso de reflexión que durou un curso escolar, pensamos que era necesario implicar a máis institucións locais e autonómicas, así como propiciar a in-

tervenção doutros profesionais no contorno escolar educativo, se queriamos de verdade avanzar na atención ao alumnado en situación desigual.

E puxémonos á tarefa de comezar a deseñar un programa de intervención co que empezar a establecer un diálogo coas Institucións.

1. Do taller de adaptación curricular ao traballo integrado nas aulas de secundaria

Asesorados polo Director da Residencia Comarcal de Protección de Menores, Víctor Ferrer elaboramos un programa que denominamos TAC (Taller de Adaptación Curricular).

O programa ía dirixido a alumnado de primeiro ciclo de ESO



cunhas características claramente definidas: Alumnos/as de 14 a 16 anos, con niveis académicos moi baixos: dous ou máis cursos por debaixo do seu grupo de idade, con problemas de adaptación persoal, escolar e social, alto índice de absentismo ou risco de abandono do Sistema Educativo e/ou con posibilidades preocupantes de caer en situacións de risco social (droga, paro, delincuencia...).

Perseguíamos uns obxectivos moi claros: facilitar a continuidade destes alumnos no Sistema Educativo, asegurarlles unha formación básica que permitise

incorporarse con perspectiva crítica ao mundo laboral e social, informándoos de todas as posibilidades que estes lles ofrecen, mellorar a súa integración escolar e a convivencia xeral do Centro e resolver positivamente posibles situacións de risco (drogodependencias, delincuencia, paro, vagabundeo...), mediante a acción coordinada coas instancias municipais correspondentes.

En canto á organización curricular, deseñáronse os seguintes ámbitos de traballo: os proxectos, con forte contido práctico e directamente vinculados a melloras nos espazos escolares, o taller de prensa, a educación física, a formación e orientación laboral, o taller de convivencia e as actividades complementarias ou saídas.

Empezamos as duras negociacións co Concello e coas Consellerías mencionadas. Non relatamos aquí a cantidade de xestións e entrevistas realizadas por cuestións de espazo. Finalmente conseguimos que o Concello de Buñol e a Consellería de Benestar Social financiasen ao 50% a contratación dunha persoa con perfil de educador e mestre, que ademais tivese experiencia de traballo en talleres. A Consellería de Educación limitouse a permitir a entrada no Centro Educativo do Educador Social, que despois do concurso pertinente incorporouse ao Centro como unha persoa máis da cadro de persoal.

A persoa seleccionada, Román Sáez, estaba plenamente integrado no equipo educativo de ESO, realizaba o mesmo horario que calquera outro profesor/a, asistía ás reunións de ciclo, claustros, sesións formativas e incluso a Consellos Escolares cando se requiría a súa presenza.

O proxecto desenvolveuse con notable éxito durante dous anos,

os alumnos que participaron nel ou ben se incorporaron ao sistema ordinario ou ben foron derivados ao mundo do traballo. Os conflitos graves desapareceron case por completo e curiosamente a integración do alumnado que formaba parte do proxecto mellorou tamén, así como a súa percepción do contorno escolar.

Pasados dous cursos as características do alumnado e do profesorado de ESO cambiaron. A Residencia de Protección de Menores foise convertendo nun centro de acollida de inmigrantes e o alumnado máis necesitado de compensación educativa non presentaba problemas de indisciplina e control, senón máis ben de apoios, de orientación, de acción tutorial con eles e as súas familias, etc. O profesorado cada vez máis sensibilizado decidiu optar porque a atención a este tipo de alumnado se realizase dentro das aulas ordinarias.

Así o TAC reconverteuse nun **programa de compensación educativa**. Ampliáronse as características do alumnado susceptible de participar no programa. Así, ía tamén dirixido a alumnado con problemas de adaptación persoal, escolar e social, a alumnos/as que carecen de hábitos de traballo e estudo e a alumnado de medios socioeconómicos baixos con necesidade de actuación de compensación persoal e social.

Incorporamos máis obxectivos, como lograr a integración escolar destes alumnos/as ofrecéndolles estratexias que lles permitan mellorar a súa autoestima, o seu rendemento escolar e a súa relación cos demais, conseguir unha intervención positiva dalgunhas familias no proceso educativo dos seus fillos/as ofrecéndolles estratexias de actuación e compensar carencias afectivas, de hábitos e de relación social.

A maior parte do programa realizábase dentro das aulas ordinarias, co apoio do educador social aos especialistas das diferentes materias durante polo menos unha hora semanal. O alumnado receptor do programa cursaba a materia optativa "Formación e orientación laboral" no horario correspondente. Os alumnos/as que participaban no programa realizaban unha hora de tutoría individual co educador social a fin de realizar un seguimento exhaustivo da axenda, comportamento e tarefas escolares. De 12 a 13 horas e de 17 a 19 horas, en días alternos e grupos de 5 alumnos/as, previo consentimento das súas familias, permanecían na escola co Educador Social para reforzar as áreas curriculares e orientar na realización de tarefas. Ademais, o Educador Social, dedicaba 2 horas semanais para traballar coas familias tratando de ofrecerlles pautas educativas útiles para a formación dos seus fillos/as.

Mantívose esta estrutura desde o curso 2001/02 ata o 2005/06 no que a ESO pasou ao novo IES de Buñol e o Educador Social con ela. Os logros do Programa foron moitos e de grande valía para toda a Comunidade Educativa. Por un lado, mellorou substancialmente o rendemento de todo o alumnado de ESO (a porcentaxe de aprobados en todas as materias roldaba eses anos o 80%), os niveis de conflictividade e o clima de convivencia melloraron sensiblemente. Por outro, o profesorado revisou as súas prácticas de aula e introduciu medidas de atención á diversidade que redundaron en beneficio da calidade educativa: grupos cooperativos, asembleas de aula, criterios metodolóxicos consensuados, tratamento de transversais, etc. Tamén aumentou a sensibilización e a participación das familias nas aulas de ESO. En determinados momentos

pais e nais organizaron talleres e colaboraron na dinamización de grupos e na alfabetización de alumnos con problemáticas de certo calado. Non é que conseguísamos a plena igualdade de oportunidades, pero si que sentiamos que todo o alumnado era atendido e na maior parte dos casos percibíanse progresos.

2. O proxecto corda: programa de intervención con menores en infantil e primaria

A medida que se experimentaba co Educador social en ESO, máis claro tiñamos que en compensación, como en tantos outros temas, o importante é previr, e canto antes se empece mellor. O alumnado atendido en ESO arrastraba a súa problemática desde Infantil, na maioría dos casos desde o seu nacemento. Así que continuamos insistindo nas reunións mensuais do Equipo Directivo e a Psicóloga do Centro co Equipo base de Servizos Sociais na necesidade dun Profesional que intervirse en Infantil e Primaria. Mantivemos reunións co Alcalde e coas Concellalías de Educación e Servizos Sociais presentando as nosas demandas. E na campaña preelectoral convocamos aos diferentes grupos políticos facéndoo conscientes das necesidades que nós detectabamos.

Como consecuencia deste traballo de sensibilización, o Goberno Municipal saínte estableceu un convenio con ACARONAR mediante o cal se contratou a dous educadores sociais para traballar durante 10 horas en cada un dos Centros Públicos da localidade. A persoa designada por ACARONAR, Pepe Delgado, en coordinación co Equipo Directivo do Cervantes e o Educador Social de ESO foi a encargada



de elaborar o programa CORDA (corda que une e dá soporte).

Este programa estase realizando desde hai catro anos con alumnado de Infantil e Primaria en horario de 12 a 13 horas e de 15 a 17 horas en grupos que non superan os 6 alumnos/as, agrupados en función de determinadas características. O programa pretende desenvolver no alumnado habilidades de relación social que faciliten a súa integración. Para iso inténtase ofrecer ao alumnado modelos de comportamento diferentes aos que está habituado e facilítaselle a incorporación en circuitos sociais normalizados como asociacións xuvenís, culturais e clubs deportivos. Ao mesmo tempo preténdese dar soporte ao proceso de maduración do neno/a, superando os límites impostos polas propias carencias e/ou limitacións do contexto no que vive. Trabállase tamén cos conflitos intentando previr condutas antisociais e, aín-

da que resulta moito máis difícil, procúrase implicar ás familias na tarefa educativa e sensibilizalas respecto á importancia da educación para os seus fillos/as.

En canto á organización das actividades, agrúpanse en 5 bloques: Talleres (Expresión plástica e artística, Habilidades sociais, Educación para a Saúde e Educación Medioambiental), actividades deportivas, xogos didácticos e dinámicas grupais, orientación e traballo individual e apoio e reforzo escolar.

A valoración é sempre positiva porque, a máis dedicación, mellor se sente o alumno/a e máis posibilidades ten de continuar no sistema, pero o tempo de intervención é insuficiente.

Agora que estamos noutro período electoral, o equipo de compensatoria redactou un documento moi interesante para

tratar cos partidos políticos. En síntese o documento demostra que se as condicións de vida destas persoas non cambian, se non se facilita a súa integración no mundo laboral, se non se establecen políticas de asistencia social baseadas na xustiza e non na caridade, imos seguir durante moito tempo cos mesmos problemas. A escola non basta para garantir a igualdade de oportunidades. A educación debe ser un Proxecto Comunitario. Nós estamos deixando en evidencia a necesidade dun programa municipal de intervención global e consensuado por todos os grupos tendente a resolver os problemas de desigualdade que se dan no municipio. A escolarización pública de 0 a 3 anos, os mecanismos de detección precoz, os sistemas de apoio en idades temperás, a prestación de axudas condicionadas en prazo e forma, o desenvolvemento de políticas culturais para a infan-

cia e a xuventude, a ampliación dos equipos base de servizos sociais e o traballo multidisciplinar coa infancia e a xuventude, dentro e fóra dos centros escolares, son algunhas das medidas que estamos propondo nestes momentos. Mestres/as, educadores/as sociais, traballadores/as sociais, psicólogos, etc, todos/as cabemos e somos necesarios nunha educación que ten que ser emancipatoria e permanente.

Para acabar esta crónica, un pouco longa e certamente inacabada, gustárame dicir que hoxe máis que nunca segue sendo necesario espertar consciencias, que é urxente organizarse para denunciar a inxustiza e para reivindicar dereitos esenciais das persoas, que é preciso poñer en marcha prácticas alternativas, contra vento e marea, para demostrar que todo está por facer e todo é posible. Pensamento, sentimento e acción ao servizo da utopía.



A LINGUA Hai futuro?



A lingua parece que volve ser noticia. Os medios de comunicación -ou, para ser máis precisos, a prensa escrita- levan tempo facéndose eco de informacións relacionadas co galego; e a cuestión é valorar se isto é ou non un bo síntoma.

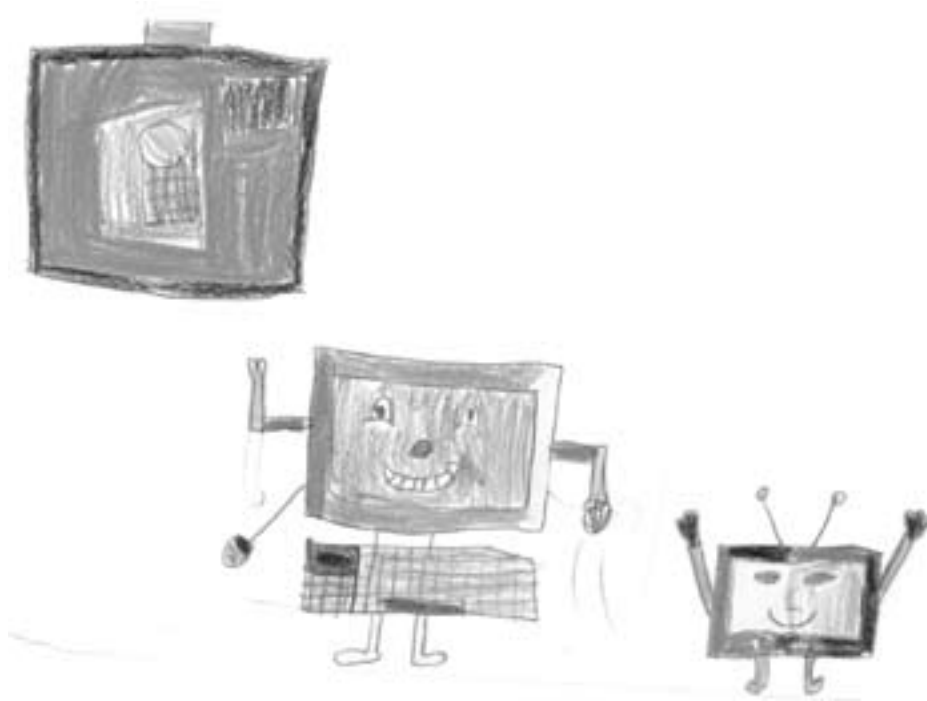
Se atendemos ao contido de moitas destas informacións, seguramente non se pode ser optimista: o Consello Escolar de Galicia acaba de facer público un informe con datos estarrecedores sobre a vitalidade do galego na escola; unha recente investigación sobre o galego urbano cuantifica de maneira tamén alarmante o

proceso de substitución lingüística nesos contornos; unha análise dos últimos estudos sobre a situación sociolingüística realizada por Nova Escola Galega incide nesta mesma tendencia, etc.¹

Pero esta presenza da lingua nas xanelas da actualidade tamén se pode entender como un sinal de vitalidade, como unha sacudida do esmorecemento e da anestesia, como unha resistencia a unha morte sen agonía, sen loita, sen plantar cara. Ou, se estamos dispostos a ser un pouco máis positivos, mesmo podemos ver nesta recuperación de visibilidade pública un intento

Bieito Silva Valdivia

Universidade de Santiago de Compostela



Nerea Canbeiro Camorero

de reverter a situación e de enfrontar con máis decisión a deriva que seguiu o idioma nas últimas décadas. Nesta liña poderíamos situar a creación da Comisión Interdepartamental da Xunta de Galicia para a Normalización Lingüística, a iniciativa das "Galescolas", o anuncio dun novo Decreto sobre o uso do galego no ensino e, en último termo, as frecuentes apelacións que se veñen facendo nos últimos tempos ao Plan Xeral de Normalización da Lingua Galega.

¿Será que estamos noutro momento crítico –quérese dicir, crucial- para o futuro do idioma? Probablemente non; é posible que todo sexa menos transcendente e que ao cabo dun tempo concluamos que só é máis do mesmo. Pero coido que non está mal que a actualidade recolla o tema da lingua, porque estimula as análises retrospectivas e tamén pode dar novos azos para encarar o futuro.

Unha situación pouco vizosa

A lexislación lingüística escolar, desde a Lei de Normalización de 1983 ata os decretos e normas de rango inferior que a desenvolveron, asentou uns principios que, desde o punto de vista teórico, son defendibles na maioría dos casos e mesmo supuxeron nalgún momento avances de certo relevo: o dereito a recibir o ensino nas idades máis temperás na lingua primeira era unha reivindicación tradicional do galeguismo político e dos sectores escolares máis activos; a non separación dos nenos por razón de lingua en centros distintos é unha medida socialmente desexable para evitar a segregación escolar, tanto lingüística como socioeconómica; a fixación duns mínimos en lingua galega podería servir para corrixir desequilibrios sociolingüísticos de partida; o compromiso dos centros educativos na planificación lingüística debería entenderse

como unha aposta pola autonomía para tomar decisións contextualizadas; mesmo alguén poderá crer que a busca dun equilibrio no uso curricular de galego e castelán é unha postura coherente cunha filosofía bilingüe; etc.

Os resultados son, porén, como demostran todas as investigacións sobre o tema, totalmente insatisfactorios. E isto ten unha tripla explicación: a) que non se activaron os mecanismos precisos para vixiar e estimular (as dúas cousas son necesarias) o cumprimento desa lexislación; b) que a bondade dun determinado modelo lingüístico escolar non se mide pola formulación descontextualizada duns principios legais, senón pola súa capacidade para dar resposta a unha situación sociolingüística específica; e c), que ningunha política lingüística aplicada ao sistema educativo pode ser eficaz se non se complementa con intervencións coherentes e decididas nos outros sectores da sociedade.

Coidamos que no noso caso fallaron en maior ou menor medida estas tres premisas: o cumprimento da lexislación, pero non só no respecto aos mínimos, como se subliña decote e con insistencia, senón no tratamento das áreas non reguladas e na incentivación ao labor normalizador; na filosofía do equilibrio e da harmonía bilingüe, que demostrou ser absolutamente incapaz de deter a recesión acelerada da lingua galega; e, finalmente, no reduccionismo dunha actuación centrada exclusivamente no ensino que o único que conseguiu, no mellor dos casos, foi converter algúns centros escolares en illas artificiais dunha sociedade que camiña en sentido contrario.

E cara ao futuro, que?

Certamente, a situación sociolingüística galega –especialmente a escolar- está ben estudada;

e, aínda que non sexa o mesmo coñecer os síntomas ca establecer o diagnóstico, podemos dicir que temos datos dabondo para poder intervir con criterio. Atendendo aos límites espaciais desta colaboración, limitarémonos a sinalar tres liñas de actuación que consideramos básicas e a contrastalas con algunhas iniciativas que se puxeron ou están poñendo en marcha:

1. É imprescindible inserir as intervencións escolares nunha política lingüística global para o conxunto da sociedade.

Esta é a filosofía que se recolle no Plan Xeral de Normalización da Lingua Galega de 2004 e tamén na creación dunha Secretaría Xeral de Política Lingüística dependente de Presidencia no organigrama da Xunta de Galicia; pero isto hai que traducilo en plans e actuacións concretas que garantan unha cobertura satisfactoria de todos os ámbitos e tamén un mellor aproveitamento de sinerxías individuais e grupais.

2. Cómpre intervir con especial decisión sobre a desgalegización que se está a producir na transmisión interxeracional.

É, sen dúbida, un problema complexo, porque, cando alguén renuncia a transmitir o instrumento de interacción no que vive e sente, é que este xa non se identifica cun patrimonio digno de ser conservado. A solución estaría, como adoita repetirse, en darlle valor á lingua, en demostrar a súa utilidade; pero hai unha iniciativa concreta que pode servir de contrapeso a este proceso xa longo e cada vez máis acelerado: a das Galescolas. Se ao seu valor de funcionar en galego se lle engade o de ser referentes pedagóxicos, seguramente se converterán no mellor reclamo para animar as familias galegófonas a manter a lingua

e ás castelanófonas a achegarse ao galego.

3. No que se refire ao sistema educativo regrado, hai que prestarlle unha atención especial á educación infantil e á aprendizaxe da lectura e da escritura; e non só por ser a principal lagoa escolar que ten nestes momentos a lingua galega, senón pola transcendencia singular desta etapa e desta aprendizaxe.

Aquí debería intervir o novo Decreto sobre o uso do galego no ensino recentemente acordado entre a Consellería de Educación e os grupos parlamentarios. E é certo que algo se avanza en relación coa norma aínda vixente, pero segue movéndose en equilibrios difíciles e en imprecisións que haberá que ver como se interpretan.

Máis alá destas consideracións case telegráficas, queda pendente un debate de fondo, que consiste en saber se realmente queremos que o galego siga sendo a nosa principal marca de identidade colectiva e o instrumento habitual para as nosas

interaccións sociais. De ser así, haberá que concretar que papel lle corresponde á escola neste obxectivo e como se pode articular esta vontade coa adquisición dunha competencia solvente noutros idiomas (por suposto, en castelán e, como mínimo, nunha lingua estranxeira). Pero para isto hai camiños e experiencias; non é necesario inventar nada.

Ignasi Vila, experto nestas temáticas, afirmaba recentemente nunha entrevista en *Tempos Novos* que se pode ser multilingüe desde unha lingua minoritaria que se sente como lingua propia. Non é nada novo, pero pode ser unha boa reflexión para rematar.

Notas

1 Referímonos ao Informe presentado hai pouco polo Consello Escolar de Galicia co título de Evolución e estado actual do sistema educativo en Galicia, ao libro de Gabriel Rei-Doval (2007) *A lingua galega na cidade no século XX* publicado por Edicións Xerais, e ao último "NEG Opina" de abril de 2007.



Martín Borgo Dosil



ENTREVISTA

Sobre a LOE e a nova materia de Educación para a Cidadanía e os Dereitos Humanos

Luis María Cifuentes Pérez

Miguel Vázquez Freire

Luis M^a Cifuentes Pérez é catedrático de Filosofía nun instituto de ensino secundario de Madrid. Practicamente desde a súa creación, é un dos principais animadores da Sociedad Española de Profesores de Filosofía (SEPM) e membro do Consello de Redacción da revista que esta asociación edita (*Paideia*). Vinculado tamén ás asociacións españolas e europeas defensoras do laicismo, ten participado moi activamente nos debates arredor da nova materia de Educación para a Cidadanía e os Dereitos Humanos. Trátase, logo, dunha das voces máis cualificadas para emitir o seu punto de vista sobre esta cuestión que de xeito tan virulen-

to ten dividido á opinión pública en toda España. Falamos con el pouco despois da súa intervención, en Santiago de Compostela, dentro dunhas xornadas sobre didáctica da filosofía en que tamén se falou do mesmo tema e, en xeral, dos cambios curriculares que a nova lei de educación (a LOE) vai introducir a partir do vindeiro curso educativo.

Comecemos falando sobre esa idea que vés de expor na túa conferencia, iso de que a nova lei foi, de novo, "unha ocasión perdida para un pacto educativo".

Nos últimos vinte e cinco anos, na democracia española tivemos catro ou cinco leis diferentes e, segundo as quendas dos distintos gobernos e partidos que veñen proponendo distintas alternativas, non se dá chegado a un consenso coma si, en cambio, se conseguiu coa Constitución. Na Constitución o pacto en materia educativa conservou unha certa ambivalencia xa que sabiamos, no ano 78 (e segue a ser así aínda hoxe) que unha das redes de centros importantes neste país está en mans da FERE (Federación Española de Religiosas da Ensinanza). Logo, a idea de pacto ten que pasar porque os partidos políticos maioritarios, os sindicatos presentes no ensino, mais os axentes da comunidade educativa, incluídas as asociacións de pais que representan distintas formas de entender a educación, cheguen a un consenso básico en materia educativa e logren establecer os obxectivos básicos e comúns dese pacto, que ten que incluír ademais un acordo das distintas comunidades autónomas porque no mapa territorial do noso país é indispensable ter en conta a pluralidade e diversidade territorial, con distintas sensibilidades e concepcións, en absoluto necesariamente contradictorias, da política educativa. Pero, no canto diso, novamente



coa LOE non se ten conseguido este pacto, senón que esta lei ten sido vista polo PP como unha especie de "desquite" e dunha "volta atrás" a certos elementos de la LOXSE.

¿E cal é a túa valoración desta lei?

A LOE constitúe un marco educativo novo, que a súa vez debería ser enmarcado dentro do marco constitucional, de desenvolvemento dos elementos constitucionais, que constitúen uns obxectivos básicos arredor dun investimento polo futuro do país que nos interesa e convén a todos, deixando de lado certas diferenzas que eu coido que non son fundamentais. Cuestións perfectamente discutibles e que moitas veces son cuestións técnicas, como os itinerarios, por exemplo, ou o bacharelato, que agora se escoita falar que debería ser de tres anos, e que no seu momento se atrasou e que con

todo se está a ver que é insuficiente para preparar tanto os ciclos formativos de nivel superior como para a entrada á universidade. Todo isto unido a que nunca se ten conseguido en España (é esta é unha opinión moi persoal) artellar un sistema educativo que inclúa tamén á Universidade. Neste sentido, facer reformas educativas que contemplan por un lado o sistema educativo e por outro a Universidade, a min parécese un erro porque dese xeito non se contempla o ciclo completo, e moitos dos elementos que perturban os currículos e a formación no bacharelato son extrapolacións do mundo universitario. Por todo iso, insisto en que se ten perdido unha oportunidade e que os cambios políticos están a perturbar en demasía o mundo educativo, ao utilizalo como estratexia de confrontación partidista.

Dentro das dificultades para chegar a ese pacto pola educa-

ción, non cabe dúbida que un factor relevante, como de feito ti xa apuntabas na túa primeira resposta, ten sido o que moi ben podería ser denominado o "problema relixioso". Gustaríame que ti, en tanto persoa moi vinculada ao movemento a favor do laicismo, nos deses a túa interpretación sobre este conflito.

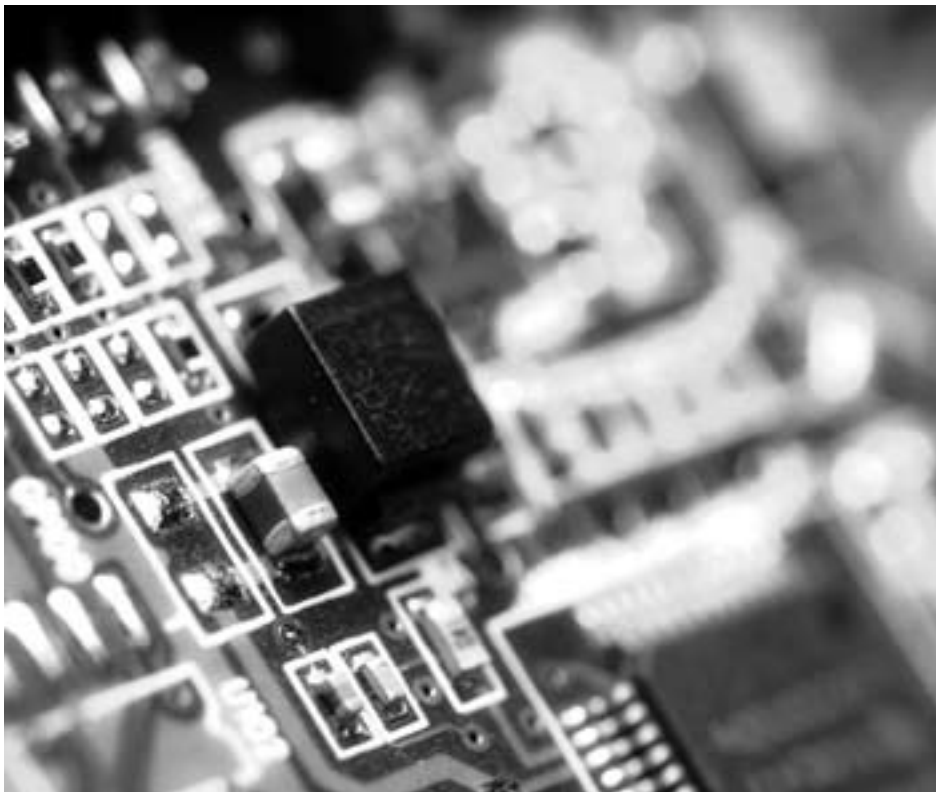
Hai unha interpretación, que é a que facemos desde a Plataforma do Movemento Laico de España, segundo a cal a Constitución non ten desenvolvido todas as potencialidades da laicidade. Baseámonos, sobre todo, en que os valores superiores do ordenamento xurídico, que figuran no 1º artigo da nosa Constitución, son os da liberdade, igualdade, xustiza e pluralismo político. Nós cremos que o pluralismo político atopa a súa representación nos partidos e sindicatos, pero que con todo o pluralismo moral e relixioso é un fenómeno novo neste

país. Mesmo aqueles países que teñen xa afrontado no pasado este fenómeno, con tradicións culturais e relixiosas moi diferentes que conviven en democracia nun espazo común, estano tentando resolver non sen moitas dificultades (caso de Francia, Gran Bretaña, etc.). En cambio, nós non temos conseguido ese pacto laico na educación e non o temos conseguido en boa medida debido a que a igrexa católica, a través do poder que mantén sobre medios de comunicación e do seu influxo sobre o PP, non deixa paso a esta interpretación laica positiva, de convivencia. Porque o pacto pola convivencia debe ser tamén un pacto laico, xa que inclúe os valores comúns que todos compartimos, valores de tolerancia, de respecto, de igualdade e de liberdade. Como resulta que as palabras "liberdade de conciencia" non aparecen na Constitución, non se puido desenvolver dunha maneira xurí-

dica, clara e evidente, a presenza da laicidade, senón que sempre se ten dito que no artigo 16 hai ambivalencias, porque fala de que ningunha relixión ten carácter estatal pero non asenta, coma outras Constitucións europeas, o principio de laicidade e de liberdade de conciencia para todas as opcións morais e relixiosas. ¿Como se pode logo avanzar? Pois eu enlazaría isto coa outra cuestión que agora mesmo se está a debater, a da materia da Educación para a Cidadanía e os Dereitos Humanos.

Antes de entrar directamente nesta cuestión, a min gustaríame que nos deses o teu punto de vista sobre o problema derivado do acceso á escola dunha poboación inmigrante, cada vez máis numerosa, con crenzas relixiosas diversas, en relación coa actitude da igrexa católica que ata o de agora viña asumindo en exclusiva o papel de defensora da presenza da relixión nas aulas.

Sobre esta cuestión estamos a traballar determinados grupos a prol da laicidade. O primeiro é a necesidade de revisar e pór ao día a lei orgánica de 1980 sobre liberdade relixiosa. Cremos que non pode haber soamente unha lei de liberdade relixiosa senón que ten que haber unha lei de liberdade de conciencia, máis ampla, máis xenérica, que inclúa non só as relixións senón tamén outras posicións morais que tamén conviven na sociedade española. Logo, a partir de aí, se ese marco xurídico se revisa, teríamos que afrontar o problema de como a rede escolar no seu conxunto, sobre todo a pública e concertada, en tanto que está subsidiada con fondos públicos (a privada sería outra cuestión), se reparte esa poboación inmigrante segundo unha determinada proporcionalidade equitativa. Isto deberá facerse a través dun control maior das comisións de



escolarización. Unha vez resolto isto, viría o problema de que, posto que a relixión católica non cede nos seus privilexios e insiste en estar presente no ensino público, como as demais relixións, a musulmá, a luterana, a xudía (aínda que esta, de momento, parece que non ten interese por ter presenza na escola pública) reclaman tamén o mesmo dereito, penso que o único xeito de desbloquear este asunto é que se revisen de novo os acordos co Vaticano, que se recolla que o pluralismo relixioso non pode ter presenza confesional nas aulas.

¿Queres dicir con isto que o fenómeno relixioso si podería ser estudado dentro do currículo dun xeito non confesional?

En efecto. Outra cousa é como se pode falar do feito relixioso na escola e como se articulan as formas de abordalo nos currículos, que para min é unha cuestión interesante porque hai, en efecto, un descoñecemento do fenómeno relixioso e da historia e da socioloxía das relixións, pero con todo, unha vez que se consiga revisar ese Concordato para que tamén as outras relixións cedan na súa pretensión de estaren presentes, daquela veríase doadamente que o único xeito de neutralizar a presenza do confesionalismo relixioso nas aulas é mediante una ética común laica. A laicidade crea un ámbito público onde se pode falar deses temas desde unha perspectiva filosófica ou histórica, pero non condicionada pola asunción confesional que ademais pode, en determinados momentos, chegar a chocar con leis positivas do Estado aconfesional ou laico.

"Aconfesional", "laico", dúas palabras que ti parecec empregar como sinónimas.

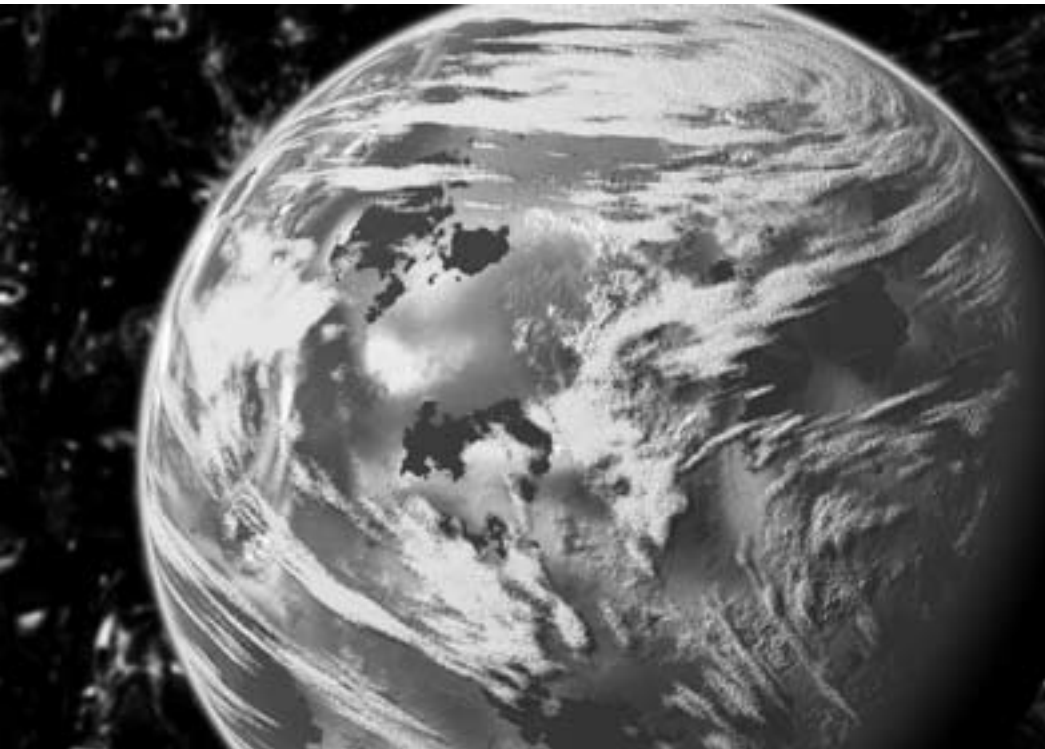
Si, xa sei que isto xera moita controversia, pero eu entendo



que significan o mesmo, unha cun enfoque negativo ("aconfesional"), a outra máis positivo ("laico"), por iso para min é mellor dicir "laico", o que significa estar a favor duns valores cívicos democráticos recollidos na Constitución. Pero, volvendo ao de antes, mentres existan eses acordos, que para min non responden ao espírito constitucional, permanecen uns privilexios, de xeito que mentres a igrexa católica, que é a relixión maioritaria, non renuncie aos seus acordos bilaterais co Estado español, as demais (nin a musulmá, nin a luterana, nin a xudía... seino porque nolo din nas reunións que temos mantido con elas) non van ceder nas súas pretensións, porque tamén elas teñen dereito, aínda que sexan minoritarias, a manter a mesma posición. Daquela trátase dunha cuestión de vontade política, de que os partidos políticos maioritarios se decaten de que esa revisión é factible.

Unha revisión sen a cal, ademais, corremos o perigo de que comencen a aparecer auténticos guetos.

Si, xa hoxe en certos barrios se están a crear verdadeiros guetos en función de tradicións culturais que decote implican tamén tradicións relixiosas diferentes, e estes guetos trasládanse despois ás escolas e institutos, co agravante de que isto acontece cos centros públicos porque non só os privados, senón tamén os concertados, non admiten na mesma proporción ao alumnado desa procedencia. Pero se a LOE funciona nas comisións de escolarización, e para iso están os sindicatos e os representantes das comunidades educativas, para iren canalizando isto, ese guetos non se deberían producir. E, por outra banda, se todo esta problemática se asume dunha forma obxectiva, entón a laicidade debería ser coma un espazo de encontro arredor dos valores



democráticos comúns e o feito relixioso tería que manterse xa fóra desta controversia que tanto o condiciona, e así poderían afrontarse os verdadeiros problemas centrais arredor dos cales se debería articular aquel pacto pola educación de que falamos, e que xustamente esta controversia non está a permitir que se vexan debidamente.

Agora si podemos falar desa materia nova, a Educación pola Cidadanía e os Dereitos Humanos, materia que xustamente está a ser moi criticada desde posicións da dereita baixo a acusación de ser un espazo de adoutrinamento en función dos valores vinculados ao actual partido de goberno.

Respecto dos ataques que proceden da dereita e dos seus grupos mediáticos, bastante poderosos nalgúns casos, coído que é desproporcionada e carente de fundamento, posto

que esta materia baséase na Declaración Universal dos Dereitos Humanos, e artículase arredor da Constitución, que á súa vez é unha derivación filosófica e xurídica da mesma Declaración Universal. En realidade, unha educación para formar cidadáns é algo que todo o sistema educativo fai ou debe facer. Pero esta materia tampouco vai ir contra a transversalidade, como se ten dito desde outros sectores, neste caso da esquerda. É certo que a transversalidade se recolle nos proxectos educativos dos centros, e que o barrio, o distrito e, por suposto, as familias tamén teñen que educar. ¿Quere isto dicir que a familia ten o monopolio da educación moral e que agora, a través desta nova materia, se vai introducir unha nova moral de corte laicista, que vai adoutrinar nos valores do actual goberno? Non, porque non son os valores deste goberno, nin do partido que o forma, son valores constitucionais, baseados na Declaración Universal,

valores, logo, que poderíamos e deberíamos compartir todos.

Pero hai voces, como a do cardeal Cañizares, que aseguran que, con esa materia, se estaría a atacar á familia.

A familia ten o dereito á educación moral dos seus fillos, que se fai en casa, que se fai desde outros ámbitos, como a parroquia, para aqueles que son cristiáns católicos. Non é que á familia se lle prive dese dereito, o Estado non vai privar dese dereito senón que este ten a responsabilidade de lembrar que hai uns valores comúns e universais, e que sobre eses valores, sobre as conviccións democráticas, sobre o civismo, debe estruturarse unha educación orientada a formar cidadáns críticos, responsables e reflexivos. Aí a filosofía pode xogar un papel, promovendo a reflexión crítica sobre eses valores, dos que se deriva a fundamentación democrática das nosas institucións, abrindo esa reflexión ás novas teorías sobre a propia democracia, todo un conxunto de reflexións teóricas pero tamén de prácticas democráticas. E este é un dos problemas dos que pouco se fala, a práctica democrática nos centros, que non só teorice-mos sobre a democracia senón que tamén levemos esas teorías á práctica nos proxectos educativos dos centros, que eses valores e eses principios sexan exercidos convertendo aos centros en auténticos laboratorios democráticos, onde se analicen as condutas, actitudes e valores. Polo tanto, eu creo que esa educación para a cidadanía non debe suscitar ningún daqueles temores.

En realidade, o actual problema "relixioso" na educación ten xa uns vellos antecedentes na historia da educación española.

En efecto. Hai outro principio básico, que é a liberdade de cá-

tedra. Esta liberdade conságrase xustamente mercé a que xa no século XIX algúns a defendían, como Giner de los Ríos, que foi expulsado a causa desa defensa por un goberno que pensaba que debería xurar os principios da fe católica. Giner de los Ríos, Azcárate, Fernando de Castro, unha serie de personaxes da *Institución Libre de Enseñanza*, foron expulsados das súas cátedras xustamente por se negaren a asinar unha fe relixiosa determinada e defender que se ten que falar do positivismo ou do dereito e da ciencia, mesmo aínda que algúns interpreten que iso atenta contra os principios católicos. Con isto quero dicir que a liberdade de conciencia está asegurada e que non ten ningún senso crear plataformas de obxección de conciencia contra esta materia porque a Constitución, a liberdade de cátedra e o sistema público de ensinanza garante que o profesor, baseándose no currículo, o único que non pode facer é defender valores anticonstitucionais e contrarios aos dereitos humanos. Pero esta materia baixo ningún concepto supón ningún ataque, nin directo nin indirecto, para as familias, nin para a relixión ou a moral católica.

Se cadra, o que pode provocar as sospeitas teña que ver coa aprobación dunhas leis, promovidas por este goberno, que certos grupos da igrexa católica e do PP ven como medidas de "descristianización" ou como un ataque ás tradicións católicas e morais do noso país.

Se cadra, pero nun país plural, en que as leis positivas se fan desde as instancias lexisladoras propias dun sistema parlamentario democrático, non se obriga a que os cidadáns fagan determinadas cousas senón que se permite que se empreguen as liberdades, ensínchase o campo

das opcións morais das persoas. Non creo que isto afecte para nada a que un cidadán, en aras da súa liberdade relixiosa ou de conciencia de culto, siga as súas propias tradicións e a súa propia forma de vivir. O problema é cando no espazo político público se quere impor unha determinada concepción relixiosa e moral a toda a poboación, cousa que non se fai mediante estas leis que aprobou o goberno. O que fan é xustamente garantir os dereitos e as liberdades de todas as persoas pero non obrigan a ninguén a vivir e a convivir dun determinado xeito, nin a educar aos seus fillos naquilo que non queira. Ninguén pretende substituír a ese primeiro axente de socialización que é a familia.

As persoas que levamos máis de trinta anos no ensino público sabemos moi ben que a liberdade de cátedra está asegurada e que ninguén nos controla e, nese sentido, está garantida a neutralidade, a inspección funciona a outros niveis. Máis ben eu diría que as cousas van noutra dirección, que acontece máis ben que as clases de relixión en ocasións se están a utilizar para atacaren leis que foron aprobadas polo parlamento, leis que os cidadáns en principio están obrigados a aceptar porque nun Estado de Dereito unha lei positiva debe ser acatada. Non creo, logo, que poida chegarse a esa obxección de conciencia nin creo que tampouco os ataques que se están a facer teñan ningún fundamento.





REPORTAXE

Actividades e recursos educativos dos museos de Galicia

Carina Isabel Blanco Pereira

Belén Blanco Vázquez

Nova Escola Galega

Hai ben de décadas que xa se vén insistindo e recalcando o papel que xogan os museos como institucións permanentes ao servizo dos cidadáns con fins de estudo, educación e deleite.

Inmaculada Pastor Homs, profesora da Universidade das Illas Baleares sinala, a este respecto,

que «dende que o ICOM (Consello Internacional de Museos) definira ao museo como unha institución permanente, non lucrativa, ao servizo da sociedade e do seu desenvolvemento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expón evidencias do patrimonio material dos pobos e do seu medio, coa finalidade de promover o estudo, a educación e o entretemento, podemos afirmar que os museos, no seu sentido máis amplo, así como todos aqueles centros e espazos que, como eles, son depositarios e/ou xestores do patrimonio da humanidade, son potencialmente institucións educativas dun extraordinario valor».

As pezas e obras de arte que conteñen reflicten as formas de vida, coñecementos, valores e pensamentos de aqueles que as crearon ou utilizaron. A través do patrimonio material entramos en contacto directo coas persoas de todas as épocas e culturas, experimentamos a extraordinaria diversidade do mundo natural e ampliamos a nosa comprensión do que significa a existencia humana. Por outra parte, o descubrimento do noso patrimonio estimula en nós a conciencia crítica respecto ás nosas crenzas e identidade, así como o respecto cara os demais, ao tempo que constatamos a existencia de valores humanos compartidos que unen aos pobos das diferentes culturas. En definitiva, o patrimonio cultural, ao tempo que nos permite entender mellor o papel da humanidade no mundo a través dos anos, permítenos apreciar con máis intensidade a dimensión ética e moral da vida humana. Así pois, e a modo de conclusión, diremos que, se partimos da base do valor indiscutible do patrimonio cultural na educación da humanidade, estamos en condicións de afirmar que os museos e todos aqueles

espazos, servizos, departamentos, fundacións, organizacións, que conservan e xestionan este patrimonio, deberán ser considerados polas administracións competentes como auténticos centros de investigación e educación de primeira magnitude, con todas as implicacións e consecuencias que este feito supón. Polo tanto, a función educativa ha de ser prioritaria na política, organización e funcionamento destes centros. Ha de ser o eixo arredor do que xire a súa dinámica interna e se fundamente o seu significado na sociedade actual. Polo que se deduce que dentro e fóra do museo o departamento pedagóxico xoga un papel clave como dinamizador da actividade educativa.

Un intento por dar a coñecer a realidade dos museos galegos, o seu papel como centros educadores e a súa oferta educativa, levouse a cabo por parte de Nova Escola Galega. Este movemento de renovación pedagóxica, organizou no Museo do Pobo Galego, ao longo do mes de novembro de 2006, a exposición *Actividades e recursos educativos dos museos de Galicia*, onde vinte e dous museos que contan cun servizo educativo ou, no seu defecto, cunha programación educativa estable, puideron amosar e dar a coñecer a súa actividade educativa, así como expoñer os materiais didácticos elaborados como reforzo nese proceso educativo. De xeito paralelo, reflexionouse sobre múltiples aspectos da pedagogía museística, a través de conferencias, obradoiros e visitas a diversos espazos expositivos.

Dende a xénese do proxecto, os coordinadores desta actividade, Ana María Pose e Xesús Rodríguez, destacan que ambicionaban crear un espazo de experiencias e intercambio entre os diferentes profesionais, en activo

e en formación, que están relacionados dun xeito ou doutro coa pedagogía museística para provocar un encontro interdisciplinar entre os múltiples colectivos que traballan neste ámbito. Para lograr, así, unha atmosfera onde se puidese reflexionar e analizar as posibilidades educativas dos museos galegos. Para discutir e meditar acerca dos principais retos que teñen para se converteren en verdadeiras institucións educativas e examinar a función que poidan desempeñar os distintos colectivos profesionais no museo. Ademais, por outra banda, pretendíase difundir as actividades educativas, en forma de textos e imaxes, que os museos están a desenvolver, así como expoñer os materiais





didácticos que crean como mediadores e como apoio destes procesos educativos.

Os recursos

Achegándonos ao claustro do Museo do Pobo Galego, e con tan só un golpe de vista, puídemos facernos unha idea da oferta educativa de cada museo galego. Unha oferta, sen dúbida limitada na maioría das veces tanto polo propio espazo físico da institución como pola falla de recursos económicos dos servizos educativos, factor este que incide moi directamente sobre os medios humanos, algo que ao mesmo tempo ten como consecuencia que a oferta se reduza centrándose na súa maior parte no público escolar. Ademais destes factores hai outros latentes dos que é oportuno facer mención; deste modo, Antonio Reigosa, educador no Museo Provincial de Lugo, sinalou na súa intervención

nas xornadas o papel profesional que están a xogar na actualidade os educadores nos museos. Salientou que «o educador de museos é na maioría dos casos un profesional subalterno, sometido á obediencia xerárquica, por tanto está inmerso nun sistema educativo tradicional, instrutivo mais non crítico, descritivo pero non participativo».

No seu canto, o ideal sería que o educador estimulase o diálogo entre o público visitante e a obra exposta, favorecendo así a interpretación aberta e a comprensión crítica, que contribuíse a crear coñecemento e que estimulase a reflexión e a construción de novos discursos e significados por parte do público visitante, tanto adulto como escolar. O ideal sería que o educador fose un mediador que ao tempo que se fai a si mesmo preguntas, axuda a facerse preguntas aos demais pero que nunca, ou case nunca, dá respostas.

Isto implicaría cambios tan importantes que afectarían significativamente á concepción da formación dos educadores, á estabilidade laboral, á independencia de criterio dentro da institución museística e que a práctica e o traballo interdisciplinar en equipo pasasen a ser habituais.

Mergullándonos, no material propiamente divulgativo exposto, atopábamnos coa tridimensionalidade dos obxectos e o efecto visual das cores e dos textos. Observamos que parte deste é efémero, impreso e gráfico. Aínda que, o que máis atrae a nosa mirada son as pezas feitas polos alumnos nos obradoiros que organizou cada museo, como parte da súa programación educativa, nese intento de achegar a institución ao público. Como material propiamente divulgativo destacan as publicacións, un método moi útil para difundir infor-

mación, e un recurso máis para dar a coñecer o museo e as súas actividades. Encontramos publicacións de varios tipos, algunha de carácter promocional, como trípticos, dípticos ou miniguías, de gran utilidade para o público en xeral. Pero o que realmente forma o corpus da exposición son ás chamadas publicacións de carácter especializado. Sobresaen as unidades didácticas, enfocadas aos diferentes niveis educativos, tanto para estudantes, como para profesores. Tamén advertimos a presenza de boletíns informativos e algunha revista, onde se amosan traballos de investigación, artigos de interese, etc.

Resalta a escasa presenza de soportes multimedia, nunha época onde se está a experimentar a introdución das novas tecnoloxías nas actividades que realizan os museos como indicou, o responsable do Gabinete Didáctico do Museo de Pontevedra, José Manuel Castaño, na súa intervención. «Se o material didáctico ten como finalidade facilitar o proceso de aprendizaxe do usuario, o material didáctico multimedia é un material de aprendizaxe que incorpora e relaciona imaxe, son, textos, animacións... co máximo de interactividade desexable. Cada un destes elementos é un *media* ou medio de transporte de información. Por iso, as nosas creacións adoitan ter unha parte na que os estudantes ou usuarios son espectadores e reciben unha información audiovisual que eles seleccionan, e outra parte totalmente interactiva e participativa. Nesta última, ás veces cunha duración de preto dunha hora, os usuarios van pasando por múltiples actividades, xogos ou exercicios encadeados, seguindo un fío condutor que os levará a adquirir novos coñecementos, ou a reforzar os xa adquiridos co traballo de observación realizado nas salas de exposición e a

atención prestada a parte audiovisual. A manipulación que realizan os estudantes fai máis doado que entendan e reteñan mellor a información. Sempre tratamos de que obedeza a unha lóxica concreta e non sexa só un simple activismo».

Do mesmo xeito, Antonio Reigosa afirmou que «as novas tecnoloxías son indispensables para todos os museos, pero sobre todo para os museos didácticos. Estas tecnoloxías revolucionan case a diario as formas de comunicación dos museos. Algo tan impensable hai ben poucos anos como ver un museo desde a casa, é hoxe posible. Non é o mesmo que estar nel fisicamente, nunca o vai ser, pero nese proceso de descubrir do que falabamos, as novas tecnoloxías da información e da comunicación poñen ao noso dispor posibilidades fabulosas. Facilitan o coñecemento previo do que se vai visitar e a achega de datos esenciais para espertar interese. As novas tecnoloxías, en resumo, fan aos museos máis próximos e cotiáns, superando as formas de comunicación tradicionais e permitindo localizar previamente a información, e acceder, se así se decide pola dirección do museo, á obra almacenada por falta de espazo expositivo, á consulta de libros sen ter que ir fisicamente ás bibliotecas, e, sobre todo, a que calquera, sen ser especialista nin investigador autorizado, poda achegarse a curiosar polos santuarios reservados ata non hai moito a uns poucos. Facilitan o que se deu en chamar a interactividade. Volvemos pois ao comezo; falabamos de socializar a educación e agora, grazas a estas novas tecnoloxías, podemos dicir que tamén se socializa a información». O que non debe ser entendido como carencia de riscos culturais por mor deste xeito de acceso á información.

O que hoxe en día é innegable, e así se constata na realidade, é que as novas tecnoloxías aportaron e aportan aos museos a interactividade, que transforma a visión decimonónica de espazo dedicado a exposición de obxectos, dando paso á actual de centros de información, formación e comunicación. Aínda que, respecto a isto, Antonio Reigosa argumentaba que «de todos modos, os museos, máis que provedores de información, deberán ser considerados como provedores de estímulos, máis alá do seu papel de educadores ou gardadores de obxectos». A maioría das veces xa non se fala de visitantes, senón, de usuarios porque dun museo esperase todo o anterior, pero ademais que entreteña.

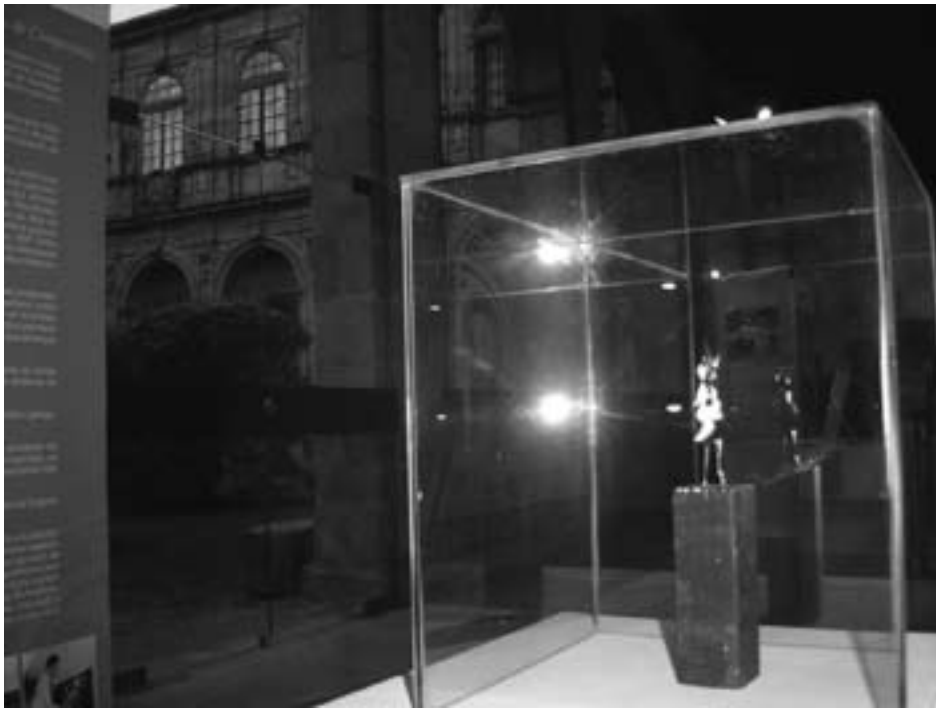
Como sinalaba Joan Santacana, profesor do Departamento de Didáctica das Ciencias Sociais da Universidade de Barcelona, na conferencia inaugural destas xornadas «o museo só educa a aquel que quere ser educado por el. Os instrumentos dos que dispón o museo para educar son as súas coleccións e obxectos reais, auténticas bases do coñecemento humano». No referente ao entretemento Joan Santacana afirmaba: «poida que un dos problemas desta postmodernidade, que ameaza á escola, e tamén aos museos, sexa que hoxe se esixe a unha e aos outros que sexan entretidos. A escola e o museo *proporcionarán* entretemento, como fai a televisión. Pero o problema non radica en que se pretenda que estes elementos sexan entretidos; certamente hai museos que son entretidos e a escola tamén pode selo. O problema non é este; non é que o museo nos teña que presentar cousas entretidas. O problema é que a nosa sociedade cada vez lles esixe que todos os temas se nos presenten como entretementos. E isto é unha

cousa moi distinta! Educar non é entreter! Este é o nó gordiano que hai que desfacer para que a escola e museos sexan realmente ferramentas complementarias para a educación».

A escola e o museo

Como xa manifestamos con anterioridade, o público maioritario dos museos é hoxe o escolar, e de aí que se poida pensar que tanto a escola como os museos están intimamente ligados e condenados a entenderse. O profesor do Departamento de Didáctica e Organización Escolar da Universidade de Santiago,





Eduardo Fuentes Abeledo na súa presentación fixo unha reflexión arredor deste tema, sobre as posibilidades e límites da colaboración entre o museo, a escola e a universidade.

«Estimamos que a realidade en relación coa colaboración entre museo, escola e universidade móstrase insatisfactoria. As tradicións e culturas son diferentes, como o son as funcións, as estruturas internas, e o sistema de recompensas. O individualismo, a *balcanización* e o illamento do medio son características que predominan en moitos centros educativos. Estes trazos bastante estendidos favorecen a ausencia de compromisos mutuos e o desaproveitamento de recursos humanos e económicos. Na escola soe percibirse o museo como un espazo para saídas ocasionais, sen obxectivo definido e con amplos percorridos, ou para reforzar o explicado na aula. Polo que respecta aos museos desta-

ca a ampliación de funcións e a existencia de diversos departamentos e servizos, o que pode xerar unha cultura *balcanizada*, con servizos que loitan por impoñerse e conseguir maiores recursos, centrándose nos intereses dos diferentes grupos profesionais que alí traballan e que manteñen escasa comunicación entre si.

Os trazos que enumeramos, e que en boa medida caracterizan as culturas das universidades, das escolas e dos museos, non son favorecedores da colaboración. Porén, esta é unha opción de enorme potencial para o cambio e a mellora nunha liña de democratización cultural e de que as tres institucións cumpran as funcións que van máis alá das que tradicionalmente lles foron encargadas.

A colaboración como opción para o cambio cultural e a mellora nunha liña de democratización

cultural permitiría desenvolver máis axeitadamente as funcións de formación da cidadanía e de conservación, transmisión de coñecemento e cultura que entendemos corresponden ás tres institucións.

E, aínda que na actualidade non contemos coas mellores condicións para a colaboración nos termos que defendemos, vanse desenvolvendo moi diversas iniciativas de gran valor».

Unha desas iniciativas de colaboración foi a levada adiante entre a Escola Pública do Agrupamento de Escolas Grao Vasco de Viseu en Portugal, o Museo Grao Vasco, de dita localidade portuguesa, e a Universidade de Santiago. António Amaral, profesor da Escola Pública da Ribeira, mostrou, así, aos asistentes este exemplo desenvolvido no país veciño.

Pero, máis aló de todas estas reflexións, o miolo de toda a cuestión amosouno Miguel Vázquez Freire, profesor de Ensino Secundario; na súa intervención reflexionou sobre a recepción dos programas educativos dos museos e dos centros de arte por parte do profesorado: «Entendemos que os factores determinantes son o lugar que a educación artística ocupa no currículo escolar e a propia formación do profesorado. En relación co primeiro, cómpre salientar que tradicionalmente o currículo en España caracterizouse por un *logocentrismo* onde só os coñecementos integrados arredor da palabra e do número merecen a consideración de contidos dignos de ser ensinados. Este *logocentrismo*, e *numerocentrismo*, ten conducido a un esquecemento ou relegación das artes plásticas na orde dos saberes aos que se atende nas aprendizaxes organizadas dentro da aula. Así o confirma a condición de materia

ou área de baixo status académico que manteñen Plástica e Visual, en Primaria, ou Deseño, en Secundaria. Os contidos relacionados coa historia da arte, por outra banda, ocupan un lugar case marxinal dentro dos contidos que se imparten en Ciencias Sociais e Historia e, en tanto que materia específica, redúcese a unha optativa que tan só se imparte nun curso de bacharelato.

Se a atención a diriximos cara ás artes contemporáneas, a situación empeora. Agás no caso excepcional de algún profesor ou profesora especialmente interesados, é ben raro que algún alumno ou alumna escoite falar de ningún artista, ou modalidade artística, posterior a Picasso e mesmo o máis habitual é que a información conclúa co impresionismo, cando non con Goya. É ben significativo igualmente que a creación artística asociada cos novos medios tecnolóxicos, en especial os medios audiovisuais, a fotografía, o cine, ou o vídeo, non reciba a menor atención, deixando á marxe, unha vez máis, individualidades excepcionais dentro das aulas. Cabería afirmar perfectamente que, ao rematar o ensino non universitario, un mozo ou unha moza previsiblemente deberá coñecer o nome de García Lorca e terá recibido algunha información sobre a súa obra, pero é ben posible que apenas lle soe o de Dalí e nunca lle terán reclamado o estudo da súa obra, e con case total seguridade nada ou moi pouco lle dirá o nome de Buñuel de quen nunca terá escoitado falar nas súas clases. Un ilustrador exemplo, concentrado na figura dos tres amigos que compartiron mocidade na Residencia de Estudiantes de Madrid e que remataron por ser figuras senlleiras nas modalidades artísticas que adoptaron (teatro e poesía, pintura e cine, respectivamente), que indica ben as claras a dife-



rente valoración que o actual currículo escolar concede á cultura da palabra e á da imaxe».

Os obradoiros

Debates á parte, o que parece claro é que no museo o proceso de aprendizaxe debe ser informal e conter unha alta medida de recreación. Ademais, debe apoiarse nunha variedade de medios e técnicas, como son as exposicións, as conferencias ou, os obradoiros.

Na programación das xornadas *“Actividades e recursos educativos dos museos de Galicia”*, tendo presente o mencionado con anterioridade, ideáronse seis obradoiros. Destacaron, o elaborado polo cadro do CRES *Santiago Apóstol* de Pontevedra, *“Adaptación educativa de museos e exposicións para discapacitados visuais”*, mediante o cal os seus organizadores sinalaban que non pretendían realizar un

percorrido exhaustivo por todos e cada un dos elementos que se han de ter en conta á hora de proxectar un medio accesible; senón realizar un bosquejo dos múltiples aspectos a ter en conta para que as persoas con cegueira ou cun importante déficit visual poidan acceder e desenvolverse coa maior autonomía posible por un edificio de uso público, como pode ser un museo, sen encontrar dificultades externas alleas ás súas propias limitacións.

Nun segundo lugar, destacou o obradoiro ideado polo equipo do Museo Provincial de Lugo *“Arqueoloxía para todos”*, que tendo como punto de partida a riqueza arqueolóxica da cidade de Lugo, e máis extensamente da provincia, desenvolve diversas actividades encamiñadas a achegar e poñer en valor este patrimonio. Neste obradoiro, e a través de sistemas multimedia, foron reproducindo elementos dispoñibles, tanto públicos



estruturada a través dun xogo de pistas. Este xogo está deseñado para o segundo ciclo de primaria e secundaria, e lévaos a facer un percorrido todas as salas do museo, fixándose en determinadas seccións e obxectos para procurar, mediante as indicacións subministradas, acadar diferentes obxectivos á vez que se fomenta o traballo en equipo, a observación e a dedución. A segunda actividade que se inclúe no circuito é un obradoiro arredor da toponimia. Cunha primeira parte de presentación, na que os participantes visitan unha pequena exposición sobre o tema, e unha segunda, máis lúdica, con xogos nos que hai que poñer en práctica os coñecementos adquiridos anteriormente. A última actividade, que está dirixida a alumnos de segundo ciclo de secundaria e bacharelato, baséase no traballo con imaxes de obxectos contidos nas coleccións do museo e imaxes de obras de artistas galegos do século XX. O desconcerto e a sorpresa inicial é o punto de partida para debater e reflexionar sobre os conceptos de identidade e cultura e finalmente, sobre o significado e existencia do propio Museo do Pobo Galego».



para contemplar, nun segundo momento, as actividades cotiás, a panadería, a industria da cerámica, os obradoiros de cantería, a ourivería, etc. Con todos estes elementos e actividades pretendían demostrar que a arqueoloxía pode poñerse ao dispor de todo o público, para que coñeza e valore o seu pasado.

Por último, o obradoiro concibido por Ana Estévez do Museo do Pobo Galego, "*Auga Pasada Non Move muíño? Experiencias didácticas coa cultura tradicional*". Ana Estevez apunta que «dividimos o obradoiro en dúas partes. Nunha primeira, e sen explicación previa, metemos aos asistentes nun circuito con tres actividades, nunha versión adaptada para a ocasión, daquelas que desenvolvemos con público escolar. Cun máximo de vinte participantes e unha temporalización de corenta minutos para cada unha, os asistentes pasaron por unha visita ao museo

(como é o caso das calzadas, pontes, acueduto, termas e muralla), como privados, caso do mosaico de Armanyá. Así, como os conxuntos cerámicos e numismáticos, as cistas, tumbas e outros elementos funerarios, materiais e instrumental de ferro, vidros e muíños de man. Materiais que lles serven de punto de partida

En conclusión, os obradoiros perseguen a partir do achegamento, normalmente a un obxecto, un momento de reflexión ou unha experiencia estética ou práctica. E no deseño dun obradoiro debe procurarse acadar unha serie de obxectivos, como ser educativo, activo, lúdico, integrador, motivador, sensibilizador..

Queda aquí reflectido o que substancialmente puxeron de relevo as xornadas e a exposición que ata aquí comentamos. Poderemos seguir avanzando, pois hai vento a favor.

CAMPUS DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

- Europa: estudar, traballar e vivir nun calidoscopio de culturas
- Mercado de traballo e emprego
- A pegada do crime: métodos e técnicas de investigación criminal en España
- A enerxía solar na sociedade, na empresa e na investigación
- A novas leis do IRPF para a prevención da fraude
- Cultura e artes do Portugal contemporáneo
- Avallación de impacto. Protección do ambiente e do territorio
- Televisión dixital terrestre e por Internet, comunicación interactiva e hipermedia
- A modernización da administración instrumental
- Ensino de segundas linguas a inmigrantes
- Televisión e ficción
- Principios da comunicación mediática contemporánea: transparencia, verosimilitude, autenticidade na televisión, no cinema, na publicidade, na fotografía e na comunicación institucional
- Aplicacións da bioinformática en acuicultura, a gripe aviaria (H5N1), microarrays, e SNPs
- Deseño e métodos de investigación científica en Bioloxía
- Portugal en debate
- Xeografía lingüística ibérica: traballos e métodos
- Visións da Galicia no centenario de Pascual Veiga (1842-1906)

CAMPUS DE LUGO

- As vilimas do 36 en Galicia. Memoria e paz para sempre
- Xustiza, proceso e democracia (A xustiza do século XXI a debate)*
- Hidratación, nutrición e saúde
- Xestión de áreas incendiadas en Galicia
- Enerxías renovables: a enerxía do futuro?

CAMPUS DE VERÁN DE VILAGARCÍA DE AROUSA

- Investigación, innovación e desenvolvemento: novos marcos, novos retos
- Cidades históricas. Renovación urbana e sustentabilidade
- Aspectos biosanitarios da xestión da auga doce

CALDAS DE REIS

- Actualización en Xerontoloxía

CATOIRA

- Psicoloxía e psiquiatría forense

FOZ

- A formación do profesorado. Unha ollada ao pasado para comprender as reformas presentes

LALÍN

- Novas fronteiras na igualdade de oportunidades: educar para convivir (relacións interpersoais - convivencia - mediación - afectividade)

SARRIA

- O desenvolvemento económico da zona centro-sur da provincia de Lugo: sectores forestal, agropecuario e servizos

SEOANE DO CAUREL

- V Curso de Conservación do Caurel: o papel dos espazos protexidos na conservación

MÁIS INFORMACIÓN

www.usc.es/cultura

ANTROPOLOXÍA E MODELOS DE RELACIÓN ENTRE O RURAL E O URBANO

Xerardo Pereiro

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD)



Traemos a estas páxinas da RGE esta reflexión e anotación referida ás consideracións e modelos antropolóxicos posibles sobre as base dos que podemos analizar o contraste rural-urbano tan presente no noso contexto galego. O autor preséntanos un valioso conxunto de argumentacións que é oportuno ter presentes á hora de reflexionar sobre a desexable escola rural galega, ou escola situada nun inmediato contexto rural. Evidentemente, non podemos falar de situacións rurais-urbanas opostas e contradictorias, senón máis ben de modos de espacialización, que nos invitan a establecer as nosas reflexións sobre os modelos escolares en Galicia sobre criterios globais, integrais e dinámicos, con alcance a toda a realidade..

Historicamente o capitalismo someteu o rural baixo o dominio do urbano, subordinando o rural aos intereses da urbe e apropiándose dos seus recursos naturais e culturais. Esta imposición someteu os espazos rurais a intensas mudanzas estruturais, a adaptacións forzadas e a súa integración no sistema de mercado dominante. Pero esa imposición non foi linear nen homoxénea en todos os contextos, senón que rearticulou novas e antigas relacións sociais e económicas (Godelier, 1987).

Hoxe en día, o capitalismo presenta unha nova máscara que é a globalización, co obxectivo de lograr unha hexemonía á cal se lle plantean novas resistencias, diversidades e heteroxeneidades socioculturais. Nos contextos ibéricos asistimos a unha rearticulación e recomposición, non apenas das relacións entre o local e o global, senón tamén das relacións entre o rural e o urbano. Desde unha antropoloxía relacional (Hannerz, 1986) e intercultural (García Canclini, 1990,1995,1999, 2004) é necesario pensar como se articulan e se reordenan as relacións entre estes dous universos culturais.

No texto que se segue pretendo analizar algúns dos paradigmas das ciencias sociais que configuran o marco destas relacións: a) a polarización dicotómica; b) o continuo urbano-rural; c) o urbanismo desconcentrado; d) o modelo de despoboamento-poboamento-repoboamento; e) a contraurbanización; f) o neorural; g) o pós-rural; h) o rurbarano.

II

As análises do rural e do urbano focalizaronse inicialmente sobre a *polarización dicotómica* deses dous mundos⁽⁰⁾. Eses ámbitos eran pensados ata certo punto como polos social e espacialmente discontinuos, pero tamén opostos, dominando hexemonicamente o urbano sobre o rural. Neste primeiro paradigma, o tipo de relacións sociais características do medio rural serían as primarias, é dicir, as orientadas polas relacións de sangue, de lugar e de espírito, derivadas do parentesco, a viciñanza e a amizade; fronte a esa vida da pequena comunidade, as relacións sociais predominantes no medio urbano eran pensadas como relacións secundarias, é dicir, de tipo ideolóxico e económico-políticas, caracterizando así unha vida máis individualista, secularizada e heteroxénea na cal se instrumentalizarían as relacións sociais para conseguir uns fins determinados.

Neste modelo o mundo rural representaría o paradigma da anti-cidade e case sempre sería definido desde a cidade pola negativa do que non é urbano. Neste eido, a literatura e as artes⁽¹⁾ están cheas de metáforas que imaxinan o rural e o urbano como opostos, exemplificando o rural en figuras como a do "paleta", construción etnocéntrica do rural como inferior e atrasado.

O pensamento marxista clásico (Engels, 1977; 1979; Marx, 1968) presenta a oposición rural-urbana como conflictuosa. O conflito entre o urbano e o rural só sería superado pola superación do modo de produción capitalista, logo dunha revolución resultado da alianza entre obreiros urbanos e campesiños rurais. Despois da revolución, a cidade sería destruída como modo de vida e a xente reorganizaría a súa vida no rural. Desde outra óptica, pero tamén no século XIX, o sociólogo norteamericano Lewis Masquerier (1971) pedira en 1877 acabar coa cidade, pois era considerada deshumanizadora e tamén unha ameaza ao modo de vida tradicional campesiño. Este discurso romántico ten como base a imaxe metafórica do home rural puro e obedece a un conservadurismo utópico que pretende negar as mudanzas sociais. Un século despois o rural converteuse nunha parte da sociedade urbanizada.

En relación con este paradigma da oposición rural-urbana nasce o do "*continuo urbano-rural*"⁽²⁾,



que tentará superar a dicotomía rural/urbano para crear un continuum de diferencias difusas segundo o cal o urbanismo como modo de vida acompañaría a transición do mundo rural para o mundo urbano. O urbanismo sería definido por este paradigma como un proceso de desorganización, secularización e individualismo. Baixo esta perspectiva o mundo rural non tería capacidade para a mudanza endóxena e autónoma, pois as mudanzas serían sempre impulsadas desde a cidade e o rural sería un simples receptor de mudanzas. As transformacións do rural serían definidas como aculturación, modernización e cambio social, e levarían asociadas unha outra dicotomía: tradición -rural- versus modernidade -urbana- (Comas d'Argemir e Contreras, 1990).

Este paradigma, definido en antropoloxía polo antropólogo norteamericano Robert Redfield, estaba baseado nos seus traballos de campo na América Latina, pero non demorou moito en ser exportado á Europa, donde foi seguido parcialmente pola "antropoloxía do mediterráneo", pero tamén por outros autores⁽³⁾. Baixo esta perspectiva do continuo rural-urbano afirmouse que o rural europeo experimentou unha mudanza sociocultural importante despois da segunda guerra mundial, que levou asociada a urbanización mental do campo e a desconcentración xeral da cidade sobre o campo, en relación coa mobilidade, os transportes, os prezos do solo e os

novos investimentos de capitais. Os axentes sociais deste continuo urbano-rural serían os obreiros-agricultores que practicarían unha agricultura a tempo parcial –ATP–, os traballadores pendulares ou “comutadores” entre a cidade e o campo, e os urbanos que crean segundas residencias no campo. Desta maneira, a dicotomía rural/urbana converteríase en só morfolóxica e paisaxística, con límites pouco precisos e cunha difusión de valores e ideas urbanas sobre o campo. O resultado sería unha des-sintonización do rural e do agrario.



A tese do continuo urbano-rural foi contestada e matizada por algúns autores⁽⁴⁾, chegando xa a relativizar a pasividade rural nos procesos de mudanza, a desenmascarar algúns dos mitos da antes denominada “pequena comunidade” rural, e a criar un novo paradigma de relacións entre o rural e o urbano. Oscar Lewis⁽⁵⁾ será un dos primeiros autores en ofrecer unha nova perspectiva. Segundo este antropólogo, a influencia do medio urbano non implica necesariamente máis desorganización, secularización e individualismo, senón que como puido comprobar no seu traballo de campo no México, as relacións de parentesco e a sociabilidade de orixe rural non sempre se debilitan no proceso de urbanización. Oscar Lewis (1985) mesmo chega a invertir a tese do continuo urbano-rural para afirmar e verificar que os rurais tamén ruralizan as cidades, reconstruíndo nelas as súas identidades. Importante tamén no pensamento deste autor será a súa elaboración teórica sobre o

papel do rural en relación ao urbano. A diferenza de Robert Redfield, para quen o rural tería un papel de simple receptor do modo de vida urbano, Oscar Lewis di que o rural ten un papel activo e creador no continuo urbano-rural. O rural, di Oscar Lewis, non está exento de heteroxeneidade, tensións e divisións internas, o que motiva un papel activo e dinámico na mudanza operada dentro do continuo.

Se ben hoxe parece claro que o rural fai parte da política estatal, de que por si só non conforma unha sociedade, de que produce e consume dentro dun sistema de mercado, non foi así inicialmente para os defensores da tese do continuo urbano-rural e da oposición rural/urbana. Estes autores recoñecerán anos máis tarde que o rural fai parte dun sistema social alargado, e que non era un mundo de retrato illado, totalmente fechado e autónomo antes da introducción dos modos de vida urbanos⁽⁶⁾. Este recoñecemento foi ben expresado por Henri Lefebvre (1970: 37):

Hoxe, a vida campesiña non ten autonomía. Non pode evolucionar de acordo con leis propias; relacionase de moi diversas formas coa economía xeral, a vida nacional, a vida urbana, a tecnoloxía moderna... (Lefebvre, 1970:37).

Antropólogos como Anthony Leeds⁽⁷⁾ chegarán a afirmar que unha sociedade con cidades é toda ela unha sociedade urbana. Pero ¿como deseñar e interpretar os procesos de urbanización dos espazos rurais?, ¿o proceso de urbanización é igual en todos os territorios?, ¿os urbanismos que se crean son iguais? As respostas que as ciencias humanas e sociais deran desde os anos 1970 e desde o punto de vista urbano foran varias e desde diversas perspectivas teóricas, pero todas elas teñen en común a idea de *urbanismo desconcentrado*. Chegados a un certo momento histórico, a cidade descompáctase e desconcéntrase, o que é interpretado de maneira diferente por diferentes autores.

Para algúns autores como Berry⁽⁸⁾ os problemas sociais e ambientais pensados como urbanos –delincuencia, contaminación, ruído, estrés,...– son o primeiro motor que expulsa xente da cidade para as zonas rurais. Estas áreas rurais son pensadas como áreas tranquilas, de intenso contacto humano e coa natureza. Esta forma de pensar o rural recórdanos o “mito do bon salvaxe” elaborado por Bartolomé de las Casas e posteriormente por Rousseau, segundo o cal os “indíxenas” terían unha natureza moral pura e incontaminada, á cal devíamos regresar. Un segundo motor dos procesos de desconcentración urbana sería a mellora das comunicacións e as innovacións tecnolóxicas, o que permitiría a dispersión da poboación polos espazos rurais, o que Berry denomina “contraurbanización” para o contexto norte-americano.

Para outros autores como Harvey, Lefebvre e Gottdiener⁽⁹⁾ esta desconcentración prodúcese nun contexto de desenvolvemento do capitalismo pola crise do capital, non polo facto de haber mellor estradas e transportes. En concreto, Mark Gottdiener (1988) vai falar de “urbanismo portátil”, para interpretar a descompactación da cidade, que levaría asociada a descentralización de servizos, xente, comercio, industria e administración pública, criándose así un urbanismo policéntrico e multicéntrico.

Un outro paradigma que nos axuda a entender mellor as relacións entre o urbano e o rural é o *modelo de despoboamento-poboamento-repoboamento*⁽¹⁰⁾. Segundo este modelo, o proceso de urbanización dos espazos rurais acontece pola difusión dos valores urbanos –dominantes– pero tamén pola mudanza dos valores rurais e o cambio social estrutural no espazo rural. Este proceso non é simple e homoxéneo, senón que varía de acordo cos contextos socioculturais e territoriais específicos. Nunha primeira fase, a de despoboamento dos espazos rurais, produciríase unha emigración á cidade, sobre todo dos máis novos, estimulada pola industrialización. Nunha segunda fase –poboamento–, coincidente coa pós-industrialización urbana, iniciárase unha inmigración de retorno temporal ao rural e unha nova alteración das estruturas socioeconómicas: novas residencias no rural, estilos de vida da clase media, segundas residencias e novas segregacións sociais. Nesta fase os novos poboadores aínda manteñen o seu emprego urbano, mantendo un pé entre o rural e o urbano. Nunha terceira fase –repoboamento–, o retorno ao espazo rural será xa de familias enteiras, ben reformados ou mozos para residir e traballar en empregos ligados ao sector terciario ou a novas formas de produción agraria como a agricultura ecolóxica.

Em relación con este modelo temos outro, o da *contraurbanización desde o enfoque rural*⁽¹¹⁾, segundo o cal a contraurbanización é sinónimo de rexeneración demográfica e social rural. Asumindo o modelo descritivo do proceso de despoboamento-poboamento-repoboamento, tenta explicar o repoboamento por medio de factores macro e micro. Entre os primeiros destaca a descentralización de industrias e servizos, os novos estilos de vida, a maior accesibilidade e o pendularismo. Entre os segundos, a “atracción rural”, entendida en varios sentidos: os bos prezos dos mercados de terras, a calidade do medio ambiente, a estética da paisaxe, a conservación do patrimonio cultural, a mellora das infraestruturas, os prezos da vivenda, a vida en comunidade e a tranquilidade.

Fronte a estos modelos relacionais criou-se un outro modelo teórico a considerar aquí, é o “pós-rural”⁽¹²⁾,



que tenta crear unha nova dicotomía para explicar as relacións entre o rural e o urbano: pós-rural/urbano. De acordo cos seus defensores, despois da segunda guerra mundial a industrialización da agricultura e a súa mercantilización definiu en Europa a diferenza entre un mundo rural “moderno” e un mundo rural “tradicional”, entre áreas centrais e periféricas –próximas física, funcional e socioeconómicamente dos centros urbanos– e áreas marxinais ou profundas –lonxe dos centros urbanos–. Serán estas últimas as que experimenten unha maior asimetría e marxinalización económica, social e simbólica por parte do mundo urbano. É así como o considerado “moderno” deixa de circunscreverse ao mundo urbano, a pesar de que a asimetría persiste. Nos anos 1980 inventouse en Europa o mundo rural non agrícola, asociado á renaturalización –parques naturais–, á patrimonialización –museos e patrimonio cultural– e á súa mercantilización. Esta nova valorización simbólica presenta unha contradición que é a dependencia do campo en relación coa procura e o consumo urbanos, e que se ten que resolver segundo os autores que defenden este paradigma a través da mellor xestión posible en favor dos varios mundos rurais: creación de bio-rexións, rexións cognitivas compartidas solidariamente, bons servizos públicos, aplicación das novas tecnoloxías da información, construción de parcerías entre espazos, satisfacción das necesidades sociais, etc.



Unha visión algo diferente é a defendida polo paradigma “neo-rural”⁽¹³⁾, que tenta interpretar a urbanización dos espazos rurais en termos de renacemento e revitalización do rural. A expresión máis visible deste proceso é a de que o rural está de moda en Europa, e véndense ben as bondades do mundo rural –ex.: turismo rural-. Este proceso de urbanización implica unha reconversión económica, social, cultural e simbólica dos chamados espazos rurais, condicionada por varios factores:

- a) O rural deixa de ser só sinónimo de agrario.
- b) O rural está de moda.
- c) A subalternidade do rural –obxecto de consumo- fronte ao urbano.
- d) A nova cultura das apariencias practicada polas élites urbanas –o consumo do rural converteuse en signo de distinción e estatus-.
- e) O empuxe dos neorurais –consumidores e que se van vivir ao rural- ao proceso de reconversión socioespacial e cultural.

De representar o “atraso”, o rural pasa a ser representado como “un recurso potencial para o desenvolvemento”. As vellas metáforas do menosprezo do rural son substituídas hoxe polas novas metáforas do consumo prestixioso do rural. Nestes procesos os neorurais son moi importantes como axentes de mudanza. Eles son persoas que repoboan o espazo rural, dedícanse a unha economía agraria alternativa, á artesanía ou aos servizos. Eles manteñen no-

vas formas de relación entre os humanos e a natureza e procuran novas formas de relacións sociais máis comunitarias e menos consumistas. Estes neorurais foxen dunha certa anomía urbana e rehabilitan simbolicamente o espazo rural, pero non sen tensións cos vellos residentes. Estas tensións só diminúen coa súa integración e aceptación, o que non sempre chega a suceder.

Entendido como proceso de mudanza sociocultural, o neoruralismo é un modelo que converte os icones rurais en ruralistas, ou sexa, moitos elementos representativos do rural convértense en símbolos estéticos de prestixio que mitifican e idealizan o pasado, dando resposta así a unha certa nostalgia. Este pasado debuxado desde o presente é ás veces construído de xeito superficial, obxetualista e formal, negando a dureza das culturas do traballo e as memorias das dificultades de reprodución no rural, pois non cadran nas imaxes apriori idealizadas e acrícticos dunha soñada arcadia feliz.

Finalmente un quinto paradigma a considerar é o “rurbano”⁽¹⁴⁾. Segundo este paradigma, o proceso de urbanización dos chamados “espazos rurais” enfatiza as modificacións do sistema de valores, mitifica o urbano e o moderno como arquetipos culturais, pero sempre en articulación específica co rural e “tradicional”. Desta forma críanse novas formas socioculturais que articulan os dous mundos e que podemos denominar como biculturais. Este proceso pode ser definido como “rurbanización”, un conceito socioespacial e moral que define a urbanización sociocultural de todo o territorio rural, e que converte ao rural nun espazo intersticial da urbe global. O rurbano define un modelo de relacións oblícuas entre o urbano e o rural, que nalgúns casos se converte en patolóxica e esquizofrénica.

O rural e o urbano son, desde esta perspectiva, arquetipos socioespaciais e morais non contrapostos, nen sociedades diferentes; polo contrario, son formas de espacialización da sociedade global, na cal se establecen fluxos, límites, heteroxeneidades e discontinuidades. Na Galiza, este proceso é intermediado desde as vilas ou pequenas cidades e define procesualmente un modelo cultural que podemos denominar “rurbano”. O rurbano representa unha metamorfose, unha transformación híbrida e mimética, pero non cabe enténdelo simplemente como un locus (a vila), ou unha camada social específica, senón coma un proceso e un novo paradigma que nestes momentos históricos e en contextos específicos como o galego ou o portugués⁽¹⁵⁾ está a crear novas formas socioculturais específicas e novos sentidos do lugar.

No modelo rural certos aspectos do que se denominou "tradicición" tenden a permanecer e outros a desaparecer, matizándose así o proceso de urbanización e creándose novas identidades, de que maneira?. Pois deseñando a valorización dunha ruralidade urbanizada: é dicir, a pesar de que o proceso de urbanización difunde os modos de vida urbanos por todo o territorio, transformando este en cada vez máis urbano, os rurbanos continúan a afirmar positivamente algúns aspectos do ruralismo como signos da súa identidade. Desta maneira, a articulación entre a tradición e a modernidade revaloriza selectivamente algúns aspectos do rural para crear un urbanismo de tipo rural.

En virtude deste modelo procesual, o urbano converteuse nun poderoso modelo a imitar, un modelo que triunfa, pero o seu triunfo non se produce de xeito inmediato, non sen resistencias, tensións e adaptacións. Algúns segmentos sociais rurais apéganse firmemente a aquilo que se denominou tradición e aos legados do pasado. Outros segmentos abandonan todo aquilo que poida facerlles recordar calquera vestixio rural, aferrándose a todo o urbano, aínda que nalgúns casos sen poder ocultar as súas orixes rurais. Finalmente os rurbanos tratan de integrar elementos rurais e urbanos, misturando, recreando e resignificando eses elementos e transformando as súas identidades de forma a dar respostas adaptativas aos problemas do presente. Os rurbanos son persoas que socialmente reelaboran a relación entre os universos simbólicos e espaciais rurais e urbanos, coexistentes e coetáneos, co fin de reinventar as súas identidades. Eles realizan unha relectura dos valores urbanos e rurais combinando e articulando prácticas e valores dos dous universos simbólicos, diversificando as bases productivas do rural, e reiventando as novas funcións sociais dos antes chamados espazos rurais.

III

Acabamos de analizar algúns dos paradigmas que definen as relacións entre o rural e o urbano e que poden axudarnos a mellor entender estas relacións desde unha visión antropolóxica. Entendemos o rural e o urbano non como termos absolutos ou categorías científicas obxectivas ben delimitadas, senón como categorías relativas e relacionais que dependen dos termos e dos contextos que se tomen como referencia.

Bibliografía

- Comas D' Argemir, D. E Contreras, J. (1990). El proceso de cambio social: *Agricultura y Sociedad*. 55, 5-64.
- García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.
- García Canclini, N. (1999). *La globalización imaginada*. Buenos Aires: Paidós.
- García Canclini, N. (2001). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Godelier, M. (1987). Introducción: el análisis de los procesos de transición, en *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, UNESCO, XXXIX, 114, pp. 3-15.
- Gotdiener, M. (1988). *A produção social do espaço urbano*. São Paulo EDUSP.
- Hannerz, U. (1986, or. 1980). *Exploración de la ciudad*. Madrid. Fondo de Cultura Económica.
- Lefévre, H. (1970). *De lo rural a lo urbano*. Barcelona: Península.
- LEWIS, O. (1985, or. 1959). *Antropología de la pobreza*. México: FCE.
- Masquerier, L. (1971, or. 1877). *Sociology: or The Reconstruction of Society, Government and Property*. New York: Greenwood Press Reprint.
- Pereiro, X. (2005). *Galegos de vila. Antropoloxía dun espazo rural*. Santiago de Compostela: Sotelo Blanco.

Notas

⁽⁰⁾ DURKHEIM, E. (1977, or. 1893): *A Divisão do Trabalho Social*. Lisboa: Presença.

-ENGELS, F.(1977, or. 1872): *El problema de la vivienda*. Barcelona: Gustavo Gili.

-ENGELS, F.(1979, or. 1845): *La situación de la clase obrera en Inglaterra*. Madrid: Júcar.

-MACIVER, R.(1917): *Community. A Sociological Study*. London: Macmillan.

-MARX, K.(1968 or. 1867): *El Capital*. México: FCE, 3 vols.

-MARX, K. e ENGELS, F.(1970, or. 1846): *La ideología alemana*. Barcelona: Grijalbo.

-MORGAN, L.H.(1976, or. 1877): *A Sociedade Primitiva*. Lisboa: Presença, pp. 16-17.

-REDFIELD, R.(1947): "The Folk Society", en *American Journal of Sociology* nº 41, pp. 293-308.

-TÖNNIES, F.(1987, or. 1931): *Principios de sociología*. México: FCE.

En obras posteriores estes e outros autores redefiniran e relativizaran esta dicotomía rural-urbano:

-MACIVER, R.M. e PAGE, Ch. H. (1949): *Society: An Introductory Analysis*. New York: Rinehart, pp. 218-219.

-REDFIELD, R.(1956): *Peasant Society and Culture*. Chicago: University of Chicago Press.

-REDFIELD, R. e SINGER, M.(1951): "The Cultural Role of Cities", en *Economic Development and Cultural Change* nº 3, pp. 53-73.

-WIRTH, L. (1979, or. 1938): "O urbanismo como modo de vida", en VELHO, O. (comp.). *O fenómeno urbano*. Rio de Janeiro: Zahar,

pp. 90-113.

Para unha crítica desta dicotomía, ver:

-LEEDS, A.(1975): "La sociedad urbana engloba a la rural", en HARDOY, J. E. e SCHAEDEL, R. P. (eds.): *Las ciudades de América Latina y sus áreas de influencia a través de la Historia*. Lima: Siap.

⁽¹⁾ WILLIAMS, R. (1973): *The Country and The City*. London: Chatto and Windus. Hai unha traducción en español: -WILLIAMS, R (2001): *El campo y la ciudad*. Barcelona: Paidós. Esta obra é unha revisión do tratamento que a literatura e a historia inglesas tiveran sobre o rural e o urbano. Para o caso español podemos ver algúns exemplos: DELIBES, M. (1950): *El camino*. Barcelona: Planeta. E para o caso portugués temos un bon exemplo en: DE QUEIRÓS, E. (2004): *A Cidade e as Serras*. Lisboa: Planeta Agostini.

⁽²⁾ SOROKIN, P. A. e ZIMMERMAN, C. (1929): *Principles of Rural-Urban Sociology*. New York: Henry Holt and Co.

-REDFIELD, R. (1947): "The Folk Society", en *American Journal of Sociology*, nº 41, pp. 293-308.

-REDFIELD, R. (1944, or. 1941): *Yucatán. Una cultura en transición*. México: FCE.

-ANDERSON, N.(1965, or. 1960): "El urbanismo como modo de vida", en *Sociología de la comunidad urbana*. México: FCE, pp. 15-42. Este autor da Escola de Chicago, partillará sutilmente do paradigma do contínuo rural-urbano. Para el o urbanismo tornase global a través do proceso de urbanización, sinónimo de industrialización, migración á cidade, mudanza do rural e o ruralismo para o urbano e o urbanismo. O urbanismo como modo de vida estaría caracterizado por relacións sociais de transitoriedade, superficialidade, heteroxeneidade e mobilidade social e espacial.

⁽³⁾ FRANKENBERG, R. (1966): *Communities in Britain: Social life in town and country*. Harmondworth: Penguin.

-CLOUT, H. D. (1976): *Geografía rural*. Barcelona: Oikos-Tau.

-LEFEBVRE, H. (1975): *De lo rural a lo urbano*. Barcelona: Península.

-NEWBY, H. (1980): "Urbanización y estructura de clases rurales", en *Agricultura y Sociedad*, nº 14, pp. 9-48. Neste artigo define o concepto de "conmutadores".

-PHAL, R. E. (1966): "The Rural-Urban Continuum", en *Sociologia Ruralis* (1966), pp. 299-329.

⁽⁴⁾ GANS, H. (1962): *The Urban Villagers*. New York: The Free Press. É un re-estudo no barrio estudado por LEWIS, O. (1960, or. 1953):

Tepotzlan: Village in Mexico. New York: Holt, Rinehart and Winston.

-MITCHELL, J. C. (1990, or. 1966): "Orientaciones teóricas de los estudios urbanos en África", en BANTON, M. (comp.): *Antropología social de las sociedades complejas*. Madrid: Alianza, pp. 53-81.

-WHYTE, W. F. (1955, or. 1943): *Street Corner Society*. Chicago: University of Chicago Press.

-VIDICH, A. e BENSMAN, J. (1958): *Small Town in Mass Society*. Princeton: Princeton University Press.

⁽⁵⁾ LEWIS, O. (1960, or. 1953): *Tepotzlan: Village in Mexico*. New York: Holt, Rinehart and Winston.



(6) REDFIELD, R. e SINGER, M. (1954): "The Cultural Role of Cities", en *Economic Development and Cultural Change* nº 3, pp. 53-73.
 -REDFIELD, R. (1956): *Peasant Society and Culture*. Chicago: Chicago University Press.

(7) LEEDS, A. (1994, or. 1980): "Towns and Villages in Society: Hierarchies of Order and Cause", en SANJEK, R. (ed.): *Anthony Leeds. Cities, Classes and the Social Order*. Ithaca e London: Cornell University Press, pp. 71-97.

(8) BERRY, B. J. (1976): *Urbanization and Counterurbanization*. New York: Arnold.

(9) HARVEY, D. (1992, or. 1973): *Urbanismo y desigualdad social*. Madrid: Siglo XXI.

-GOTDIENER, M. (1988): *A produção social do espaço urbano*. São Paulo: EDUSP.

-LEFEBVRE, H. (1975): *De lo rural a lo urbano*. Barcelona: Península.

(10) LEWIS, G. J. e MAUND, D. J. (1976): "The Urbanisation of the Countryside: a framework for analysis", en *Geografiska Annales* nº 58B, pp. 17-27. Citado en SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (dir.)(2001): *Planeamento estratéxico e mercadotecnia territorial*. Vigo: Eixo Atlántico, pp. 69-70.

-WILSON, G. (1941-42): *An Essay on the Economics of Detribalization in Northern Rhodesia*. Livingstone: Rhodes Livingstone Institute. Este é un dos primeiros traballos da Escola de Manchester sobre o urbanismo en África, no cal se aplica o modelo poboamento-despoboamento.

(11) CLOKE, P. (1985): "Counterurbanization: A Rural Perspective", en *Geography* nº 70 (1), pp. 13-29. Citado en SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (dir.)(2001): *Planeamento estratéxico e mercadotecnia territorial*. Vigo: Eixo Atlántico, pp. 70-71.

(12) FERRÃO, J. (2000): "Relações entre mundo rural e mundo urbano. Evolução histórica, situación actual e pistas para o futuro", en *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 33, pp. 44-54.

Ver tamén GARCÍA SANZ, B. (1996): *La sociedad rural ante el siglo XXI*. Madrid: Ministerio de Agricultura. Este sociólogo fala dunha "nova definición da sociedade rural" oposta e diferente da urbana, e caracterizada por unha forma de habitat (pequenas poboacións), ocupación económica (agricultura, turismo rural, agroindustria) e organización cultural e social (relacións de comunidade) específicas.

(13) KAYSER, B. (1990): *La renaissance rurale. Sociologie des campagnes du monde occidental*. París: Armand Colin.

-DEL BARRIO ALISTE, J. M. (1999): *Proceso de cambio y tendencias de futuro de la sociedad rural de Zamora*. Zamora: Fundación Afonso Henriques.

-BRYDEN, J. (2000): "¿Declive? ¿Qué declive?", en *Leader Magazine* n.º 22, pp. 10-12.

Ver tamén os sitio de Internet: <http://www.neorural.com/> e www.cdrtcampos.es/plataforma_rural/

(14) BAUER, G. e ROUX, J.M. (1976): *La rurbanisation ou la ville éparpillée*. París: Seuil.



-BAIGORRI, A. (1995) : *De lo rural a lo urbano*, en <http://www.unex.es/sociolog/BAIGORRI/portico.htm>

-BERGER, M. ; FRUIT, J. P. ; PLET, F. e ROBIC, M. C. (1980) : "Rurbanisation et analyse des espaces ruraux peri-urbains", en *L'Espace Géographique* n.º 4, pp. 303-313.

-GARCÍA DE LEÓN, M. A. (1996): "El rurbanismo o las transformaciones del campo español", en *Fundamentos de Antropología* nº 4-5, pp. 221-229.

-MIQUEL NOVAJRA, A (2000): *El campo en la cabeza. Pervivencia del agrarismo en la construcción de la identidad*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

-PEREIRO, X. (2005): *Galegos de vila. Antropoloxía dun espazo rural*. Santiago de Compostela: Sotelo Blanco.

-VOYÉ, L. e RÉMY, J.(2006, or. 1992): *La ciudad, ¿hacia una nueva definición?*. Gasteiz: Ediciones Bassarai.

-VOYÉ, L. e RÉMY, J.(1994, or. 1992): *A cidade: Rumo a uma nova definición*. Porto: Afrontamento.

Ver tamén o proxecto "rurbano" do Professor Dr. José Graziano da Silva (Instituto de Economía – UNICAMP) que analiza as principais transformacións no medio rural en once estados brasileiros: www.eco.unicamp.br/projectos/rurban21.htm

(15) SILVANO, F. (1994): "Gerir as distâncias: mobilidade e recomposição identitária", en *Antropologia Portuguesa*, n.º 12, pp. 19-27.

-SILVANO, F. (1997): *Territórios da Identidade*. Oeiras: Celta.

-PORTELA, J. (1999): "O Meio Rural em Portugal: Entre o Ontem e o Amanhã", en *Trabalhos de Antropologia e Etnologia* n.º 39, pp. 45-65.



A auditoría energética escolar: UNHA EXPERIENCIA NO MUNICIPIO CUBANO DE SAN MIGUEL DEL PADRÓN

Roberto Pérez Morán

Grupo de Gestión Ambiental (GEA) do Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"(ISPEJV). La Habana. Cuba

E-mail: robertopm@ispejv.rimed.cu

Cando pensamos en facer actividades de Educación enerxética, xeralmente, nos ven á mente empregar como medios didácticos as grandes posibilidades que nos ofrecen as fontes de enerxía renovable, como: as células fotovoltaicas e os xeradores eólicos, entre outras. Transportamos así aos que nos escoitan cara á sociedade tecnolóxica do futuro, o que constitúe dende o punto de vista humano e cultural algo moi enriquecedor, sempre e cando teñamos tamén ben presente a urxencia de incorporar aos nosos cursos de Educación enerxética aqueles elementos que xurdan da vida cotiá e sexan útiles nela no momento presente.

Sen embargo, lonxe de minimizar a importancia que teñen as fontes de enerxía renovable, o noso razoamento fundaméntase en que algunhas das vantaxes que nos reportan poden ser acadadas mediante a elevación da eficiencia do noso sistema electroenerxético, o uso de electrodomésticos máis eficientes e a utilización racional da enerxía, podéndose chegar a un mellor servizo utilizando a mesma cantidade de combustible.

Por todo iso, consideramos que entre as múltiples alternativas metodolóxicas usadas para contribuír á Educación enerxética, na escola ou coa poboación en xeral, a chamada "auditoría enerxética escolar" pode aportar importantes resultados educativos para a escola e a comunidade.

A auditoría enerxética escolar, como proceso educativo, constitúe unha variante da auditoría ambiental ou ecoauditoría, aparecida a principios da década dos noventa, e que, procedente do mundo industrial, se converteu nun importante proceso para a xestión enerxética e educativa. Esta iniciativa foi promovida a nivel escolar por diferentes colectivos europeos como "Keep Britain Tidy", no Reino Unido; FEEE (Fundación Europea de Educación Ambiental), en Francia; ADEAC (Asociación de Educación Ambiental y del consumo), en España; Taller de Educación Ambiental do ICE-USC, en Galicia, etc. Así, a FEEE comezou o seu programa no ano 1994, establecéndose unha ampla rede que a finais do ano 2000 incluía a participación duns 4000 centros educativos duns vinte países europeos.

Pola contra, en Cuba este termo aínda resulta pouco coñecido entre os educadores en xeral, aínda que, paradoxalmente, os elementos que o caracterizan están presentes no Programa de Aforro de Enerxía do Ministerio de Educación (PAEME), vixente dende o curso 1997-98, e que constitúe na actualidade o documento normativo máis importante para o traballo en Educación Enerxética no país, pois nel detállanse os obxectivos xerais, as funcións

do equipo escolar e as orientacións específicas para cada subsistema do ensino.

Estas son algunhas das orientacións que se presentan neste programa e que, na nosa opinión, gardan unha estreita relación coa metodoloxía das auditorías enerxéticas:

- "Elaborar medidas que permitan o coñecemento e control do consumo de enerxía (inventario de lámpadas e equipos consumidores de electricidade), así como desenvolver un traballo educativo que contribúa á concienciación a favor de accións de aforro".
- "Informar periodicamente do consumo enerxético total nas asembleas de estudantes e traballadores, para que se valoren as limitacións obxectivas e subxectivas sobre o aforro de enerxía no Centro".

Consideramos que non debera resultar difícil introducir e divulgar a metodoloxía para a realización de auditorías enerxéticas nos centros escolares cubanos, pois de feito os seus principais elementos atópanse, aínda que dispersos, comprendidos entre as orientacións metodolóxicas do principal documento que orienta todo o programa de aforro de enerxía no país. Para comprobar isto, iniciamos unha experiencia piloto en dúas escolas primarias do Municipio de San Miguel del Padrón no curso escolar 2006-2007, para a que foi dunha grande utilidade unha experiencia similar previa, desenvolvida no IES Xelmírez I de Santiago de Compostela, durante o curso 1998-1999, dirixida polo profesor Marco Antonio Bernal Rivas co título de "Ecoauditoría Enerxética Escolar".

Tamén tomamos como referencia os artigos aparecidos na Revista cubana "Energía y Tú", nº 33, onde se define a auditoría enerxética como: " Un inventario do consumo de electricidade de todos os equipos que se posúen nunha área ou local determinado, para coñecer o consumo e poder establecer un programa de aforro sobre bases realistas...".

Así pois, a partir de todos estes elementos caracterizamos as auditorías enerxéticas escolares como: "*Instrumentos educativos na xestión ambiental escolar, para identificar, avaliar e proxectar o plan de acción, que en termos de medidas educativas prácticas poida contribuír ao aforro enerxético integral no centro, na casa e na comunidade*".

Na realización desta experiencia piloto foron trazadas as seguintes accións:

- Presentación da experiencia ao equipo escolar do Programa de Aforro de Enerxía (PAE) dos centros seleccionados.
- Inventario da potencia eléctrica instalada en cada centro.

Inventario da potencia eléctrica instalada na escola Primaria "Menelao Mora"

Nº	Elementos	Potencia unitaria	Potencia total
42	Lámpadas fluorescentes	0.04 kW.h	1.68 kW.h
18	Lámpadas fluorescentes	0.02	0.36
16	Televisores	0.14	2.24
3	Videocasetes	0.005	0.015
5	Ordenadores	0.5	2.5
2	Neveiras	3.5	7
1	Equipo A. Acondicionado	0.18	0.18
1	Ventilador	0.06	0.06
1	Mesa quente	2.7	2.7
3	Bebedeiros eléctricos	0.22	0.66
1	Motor bomba de auga	0.5	0.5
Total			17.89 kW.h

Inventario da potencia eléctrica instalada na Escola Primaria "Caridad González Venegas"

Nº	Elementos	Potencia unitaria	Potencia Total
60	Lámpadas fluorescentes	0.04	2.4
9	Lámpadas fluorescentes	0.02	0.18
19	Televisores	0.14	2.66
3	Videocasetes	0.005	0.015
5	Ordenadores	0.5	2.5
2	Neveiras	3.5	7
24	Ventiladores	0.060	1.44
1	Mesa quente	2.7	2.7
2	Bebedeiros eléctricos	0.22	0.44
1	Motor bomba de auga	0.5	0.5
Total			19.83 kw.h

Recibos de consumo mensual Escola Primaria C.G.V.

	Setembro	Outubro	Novembro	Decembro	Totais
Edif.docente	46.380	47.300	48.216	48.966	
Consumo		920	916	750	2.586
Comedor	20.519	20.855	21.268	21.706	
Consumo		336	413	438	1.187
Total (kw.h)		1.256	1.329	1.188	3.773

Recibos de consumo mensual Escola Primaria M.M.

Maio	Xuño	Xullo	Agosto	Setemb	Outub	Nov.	Decem.	Totais
1.594	409	920.6	920,6	920,6	1.074	876	584	7.298,8

- Análise dos consumos eléctricos no últimos meses.
- Proposta do plan de accións educativas para contribuir á conciencia enerxética dos alumnos e dos profesores.
- Seguimento mensual.

A presentación nas dúas escolas elixidas foi acollida con moito interese. Dende as primeiras xuntanzas puidemos constatar que o cumprimento das orientacións do PAE limitábanse ao uso do libro

Aforro de enerxía, esperanza do futuro, ao traballo das Brigadas Clic, exhortando ao aforro enerxético, á confección de propaganda impresa nos murais e ao control mensual do contador por parte da Administración, sen chegar a se determinar o consumo eléctrico mensual, nin moito menos divulgarse estes datos polo centro.

Posteriormente considerouse a realización do inventario da potencia eléctrica instalada nos dous centros. Para iso, orientouse fundamentalmente aos alumnos do "Círculo de interese", para investigar os consumos e solicitar información ao electricista de cada escola.

Ademais, revisáronse os recibos eléctricos mensuais nas dúas escolas e cos seus datos realizáronse unhas sinxelas operacións matemáticas para exercitar as habilidades de cálculo dos integrantes dos "círculos de interese".

Entre o período que vai do 18 de setembro ao 20 de decembro de 2006, o consumo eléctrico total foi de 3773 kw.h, cun consumo diario estimado de 41,4 kw.h, o que supón unha emisión de 3,01 t de CO2 á atmosfera (33 kg diarios).

Este consumo total de 7.298,8 kw.h representa un consumo diario de 28,4 kw.h e a emisión á atmosfera de aproximadamente 5,8 t de CO2 (22 kg diarios).

Se se comparan os resultados das dúas escolas, obsérvase que a pesar de teren unha potencia eléctrica instalada moi similar, o consumo, e polo tanto a emisión de CO2, é moi superior na Escola "Caridad González Venegas", aspecto que se terá moi en conta nun Plan de acción destinado á redución do consumo, eliminándose o uso innecesario de equipos e luminarias.

Plan de acción para as escolas

- Realización dun Boletín Escolar para informar a mestres e mestras do consumo mensual, o seu

- custe económico e a emisión de CO₂ que supón.
- Facer problemas matemáticos cos datos de consumo obtidos en cada centro.
 - Propoñer medidas para contribuír a un aforro racional.
 - Orientar aos estudantes no estudo do consumo dos diferentes equipos electrodomésticos na escola e no fogar.
 - Incrementar e mellorar a cantidade e calidade das mensaxes educativas gráficas que se presentan nos murais das aulas das dúas escolas.
 - Estender o estudo da potencia eléctrica instalada dende a escola ata o fogar de todos alumnos dos graos 5º e 6º nos vindeiros meses, observando os resultados obtidos no consumo mensual das familias.

Conclusións

Os resultados obtidos, ata o momento presente, contribuíron ao coñecemento do equipamento eléctrico de cada centro e permitiron avaliar os consumos diarios e mensuais, cuestión que aínda estando prevista polo PAEME, non se levaba a cabo nos últimos meses.

A aplicación destas e outras estratexias típicas dunha auditoría enerxética escolar, contribuíu a elevar o interese dos alumnos cara á problemática enerxética do seu centro escolar, por medio da constatación práctica das consecuencias que ten o seu consumo eléctrico diario sobre as emisións de CO₂, cando se empregan combustibles fósiles na produción da enerxía eléctrica.



Alumnos e alumnas cubanos de primaria observando os datos de consumo no contador da escola (Prof. Roberto Pérez)

Bibliografía

ADEAC-FEEE (1998). *Cuestionario de Auditoría Ambiental interna para ecoescolas*. Madrid: ADEAC.

Ahijado Hormigos, C. e cols (2001). *Ecoauditoría Escolar. Col Educación Ambiental nº 1*. Dirección General de Ordenación Académica. Comunidad de Madrid.

Arrastía Ávila, M.A. (2005). Preguntas y respuestas sobre el ahorro de energía eléctrica. *IV Congreso Internacional de Didáctica de las Ciencias*. La Habana.

Bernal Rivas, M.A. (1999) *Ecoauditoría Energética Escolar*. IES Arcebispo Xelmírez I. Santiago de Compostela.

MINBAS (2002). *Ahorro de Energía y respeto ambiental. Bases para un futuro sostenible*. La Habana: Editora Política.

MINED (2006). *Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el Curso Escolar 2006-2007 (Resolución Ministerial 50/06)*. La Habana.

Moreno Figueiredo, C. (2006) *Calcular la Energía*. Revista "Energía y Tú", nº 33. La Habana.

Pérez Morán, R. (2005). *Algunas reflexiones energéticas, económicas, ecológicas y educativas sobre los Residuos Sólidos Urbanos*. Col. "Informes e Propostas", nº 16. ICE-USC. Santiago de Compostela.

Pérez Morán, R. (2006). *Retos de la Educación Energética en el siglo XXI*. Col. "Informes e Propostas", nº 18. ICE-USC. Santiago de Compostela.

Rouco Ferreiro, J.; Morán de Castro, C(coords) (2001). *De escolas a ecoescolas. Camiñando cara á sustentabilidade. Experiencias en Galicia*. Col. "Materiais didácticos", nº 19. ICE-USC. Santiago de Compostela.

(Tradución: Manuel Antonio Fernández Domínguez. Taller de Educación Ambiental do ICE da Universidade de Santiago.)



O Libro das nosas imaxes de vida:

UNHA EXPERIENCIA EDUCATIVA NO RURAL

Materiais de elaboración das propias familias, entre outras iniciativas.

Pilar Porta Rodríguez

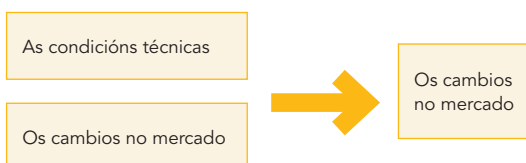
Mestra de Educación Especial

Orientadora familiar do programa Prescolar na Casa, 2004/05 e 2005/06.

Educar no rural galego.

O mundo rural é un mundo en constante cambio, pero o mundo rural galego se cómpre, aínda máis; especialmente nos últimos anos. Se botamos unha ollada ao noso pasado, fai non máis de 50 anos, Galicia era predominantemente rural, existindo un rural agrario dominante traballando nel, aproximadamente, o 75% da poboación.

Hoxe en día, 50 anos máis tarde, prodúcese unha migración masiva cara ao espazo urbán que economicamente reponde a:



O pensar real que se da no rural, fálanos dun declive demográfico das áreas rurais; fálanos tamén de que se está a producir unha forte desagrarización, xa que cada vez diminúe máis a poboación que vive principalmente da actividade agraria.

Ao declive demográfico e á desagrarización súmase a crecente heteroxeneidade do medio rural galego que depende en maior ou menor grado de outras actividades económicas.

É precisamente este “ollar” e este “pensar” do noso rural o que fixo que Miguel Ángel Ortega denominara ás escolas galegas como “*A parenta pobre do sistema educativo*”.

O conxunto dos acontecementos sociais, políticos e económicos que se están a producir no rural transfírense de forma bastante directa ao ámbito da

educación. A inexistencia de novos nacementos, e a migración masiva ás cidades en busca dun traballo mellor, vense nidiamente reflectidas nas escolas, que ou pechan, ou reagrupan aos rapaces de núcleos de poboación moi distantes, ou non reciben dotación de recursos persoais, materiais ou organizativos adecuados ás súas necesidades, xa que estes alumnos e alumnas presentan tamén unhas necesidades educativas individuais.

Neste senso e mesmo diante destas circunstancias, a educación no rural precisa implicar ás persoas no propio proceso de construción do seu entorno en atención ás súas necesidades. É fundamental, polo tanto, implicar aos habitantes do propio medio e ó medio en sí.

En relación aos habitantes

Tentar traballar coas persoas maiores facendo deste xeito unha intervención bidireccional onde por unha banda acadamos unha forte comunicación sobre a súa realidade e, pola outra, facemos que estas persoas se erixan en mestres e se sintan útiles mellorando asemade a regulación do seu autoconceito e autoestima.

En relación ao medio

É fundamental establecer como obxetivos prioritarios a

construción de procesos de desenvolvemento no propio territorio local-rural.

Existen xa actuacións puntuais de referencia de intervención sobre a propia comunidade, que responden a proxectos pensados por e para difundir un conxunto de actividades dentro da propia comunidade e que son organizados para traballar de xeito colectivo.

As novas e diversas ruralidades de Galicia, sumadas aos cambios que recentemente están a modificar o concepto de "familia", fan das nosas escolas rurais unha realidade educativa claramente diferenciada. Esta realidade é precisamente a que esixe ás mestras e mestres, que coma min traballan no rural, abordar a súa tarefa cotiá docente e pedagóxica dende outra "ollada" e polo tanto dende outras "prácticas educativas".

Sabater alude ao sentido da educación como algo "valorable", pero tamén, i é precisamente este "sentir" o punto de partida que eu me propoño á hora de desenvolver este proxecto de traballo, tomando como punto de orixe e de retorno diversos contextos educativos do mundo rural galego.

Unha experiencia pedagóxica

Tiven a sorte de desempeñar a miña laboura cotiá como orientadora familiar dentro do programa PnC (Preescolar na Casa. Educar en Familia) durante os cursos escolares 2004/2005 e 2005/2006, e no noso traballo establecemos como fundamental a abordaxe da infancia dende os primeiros anos de vida;



Momentos educativos diferenciados.



Recursos do noso entorno natural.



Materiais de elaboración propia das familias



tentamos aprender das necesidades actuais das familias, nesta sociedade cambiante, e abranguer e previr posibles situacións de desvantaxe entre as familias do mundo rural.

Pretendemos ofrecer unha visión o máis realista posible, posto que son as propias familias, os axentes de desenvolvemento local, e os traballadores das institucións dese medio rural os que testemuñan este traballo e o fan "literalmente" e en "primeira persoa".

Tomei, para comenzar o meu estudo un abano de fotografías que recollían:

Imaxe 1. Momentos educativos diferenciados.

Imaxe 2. Recursos do noso entorno natural.

Imaxe 3. Contextos de aprendizaxe diversos.

Imaxe 4. Materiais de elaboración das propias familias, entre outras iniciativas.

E coma unha imaxe fala máis que mil palabras... e as percepcións das imaxes nos suxiren opinións diferenciadas en base a unha morea de compoñentes psicolóxicas, sociolóxicas, antropolóxicas e ou culturais, solicitei ás familias coas que traballo que responderan a dúas sinxelas cuestións relacionadas sempre cunha das imaxes antes amosadas.

As preguntas eran directas e sinxelas; e o espacio e o tempo para responder tamén eran limitados: 1 cuartilla e aproximadamente entre 10 e 15 minutos, coa finalidade de obter primeiras impresións.

As dúas preguntas presentábanse do seguinte xeito:

Segundo ía recollendo impresións dos pais e das nais ao longo de todo un curso escolar, notei a falla deses segundos pais que son os avós que ensinan moitas desas outras cousas que non veñen nos libros da escola, pero que son, por caso, tan importantes.

Máis tarde fun engadindo a opinión de distintos profesionais pertencentes a diversas institucións do rural: pedagogos, psicólogos, traballadores sociais, técnicos deportivos... que colaboraron activamente.

Todos eles aportaron a súa testemuña, e a súa ollada particular do que é a educación dos nenos e nenas do rural e sobor de todo das potencialidades que ten a educación neste medio.

Un pequeno balance:

Derívanse desta experiencia de diálogo unha serie de conclusións en contra do que reflicte a opinión dunha maioría, que quizais parta do descoñecemento do rural, por nos deterse oportunamente a observar e a compartir experiencias de vida:

- O mundo rural galego ofrécenos unha realidade educativa claramente diferenciada, pero riquísima en canto a recursos especialmente organizativos e ambientais.
- Esixe ás persoas que nos adicamos a “aprender a aprender” aos demais, que sexamos quen de plantearnos a práctica educativa con outra ollada e dende outros planteamentos.

Referencias bibliográficas

Urie Bronferberner, (1970). *Educación de los niños en dos culturas: Comparación entre los Estados Uni-*

dos y la Ex-Unión Soviética. Volumen LXXXVI colección aprendizaje escolar.

Cervera, M. e Feliz, H. (1996). *Asesoramiento Familiar en educación infantil*. Ed. Aprendizaje-Visor. Madrid.

Doumanis, M. (1988). *Prácticas educativas maternas en entornos rurales y urbanos*. Editorial Aprendizaje-Visor. M.E.C.Madrid.

Belinchón, M. Riviere, A. e Igoa, J.M. (1992). *Psicología del lenguaje: Investigación y Teoría*. Ed. Trota. Madrid.

Paz Combarro, S. e Armesto Rodríguez, C. (1999). *Preescolar na Casa: Unha utopía realizable*. Ed. Fundación Preescolar na Casa. Lugo.

A.A.V.V. (2006). O sentido das intervencións no medio rural en *V Encontro Rural A.M.I.E*. En Actas, Vilarmaior, A Coruña. 2 e 3 de Marzo de 2006.



Contextos de aprendizaxe diversos



Un gran de millo

EXPERIENCIA DIDÁCTICA
REALIZADA
NO CEIP DE XUÑO

María Jesús Pena Rey

Mestra titora de 4º de Primaria

Nun contorno singular, entre o mar e as leiras, atópase a escola de Xuño, onde os alumnos e alumnas viven dun xeito especial o contacto coa natureza. Cómpre que todo o que se aprenda na casa sexa levado á escola, para que esta o integre no seu propio proxecto curricular, o estructure e desenvolva para adquirir un coñecemento significativo por parte do alumnado. Nesta liña de traballo desenvólvense esta experiencia que xira arredor do millo na economía e na cultura campesiña. Escollín este produto porque é unha planta coñecida e porque preto da escola hai moitas leiras onde todos os anos se sementa e resulta fácil observalo; ademais contabamos coa motivación engadida dunha campaña de animación a lectura proposta dende a biblioteca do centro que levaba por título "A terra".

Os aspectos que ía tratar deberían axudar a adquisición dos obxectivos que para o segundo ciclo

de primaria se propoñen na área de coñecemento do medio e de feito realizouse cun grupo de vinte e dous nenos e nenas de 4º curso de primaria. Comezuse na área de coñecemento do medio continuándose nas outras áreas, dun xeito totalmente interdisciplinar.

Os obxectivos propostos para esta experiencia foron:

- 1-Valorar as plantas como fonte de beneficios.
- 2- Recoñecer algunhas construcións como propias do patrimonio cultural.
- 3-Valorar as tradicións, como parte do patrimonio cultural.
- 4- Valorar o traballo do sector primario e identificalo como a base de calquera proceso industrial.

Comezamos no outono de 2005 cando os nenos e nenas traían as espigas para adornar a biblioteca con motivo do *Samaín*. Neste momento xa nos damos conta de que non todas as espigas eran iguais

e iso quería dicir que había varias clases de millo, e o primeiro que debiamos saber era como se chamaban e de onde viñan.

Buscamos o nome científico de cada especie e gardamos cada espiga co seu nome nun saquiño transparente. Nun mapamundi tamén imaxinamos o percorrido do primeiro gran de millo que chegou a Galiza.

Na biblioteca colocamos oito plantas coma se fose unha leira e os nenos e nenas trouxeron espigas que colocamos en cestos.

A finais de novembro recreamos na biblioteca a festa da "esfolla":

collemos as espigas dos cestos e quitámoslles parte das follas e pendurámolas dunha corda como se tiveramos hórreo e tamén xogamos a "rei son eu". De seguida reciclamos as follas facendo unha almofada, e gardamos a barbuxa.

Con esta actividade aprendemos os labores da recoleita, os aparellos que se necesitan, a conser-





vación e a utilidade do millo e o máis importante, a cooperar para facer algo todos xuntos.

Durante o inverno debuxamos e describimos as ferramentas, os utensilios e as máquinas que se utilizan para o cultivo do millo e así aprendemos as partes do carro e a utilizar a peneira e a diferenciar a peneira do millo da do trigo. De paso aproveitamos unha viaxe a Santiago e paramos en Noia para ver o muíño. E tamén saímos polo contorno para ver o millo nos hórreos.

Na aula debuxamos un hórreo co nome de cada parte. Descubrir como esta construción está perfectamente deseñada para que o millo se conserve fresco durante o maior tempo posible e non o coman os roedores foi todo un acontecemento.

Cando chegou a primavera comezamos estudar as plantas e comezouse a sementar o millo nas leiras. E por isto quedamos coa familia dunha alum-

na na leira onde se vai sementar e vimos como se plantou, observamos as sementes, os regos, que distancia se garda entre as plantas, cantas persoas realizan o traballo e que tipo de relación hai entre elas.

A resposta a estas preguntas ensinounos a valorar o traballo en equipo e a valorar as boas relacións entre as familias e entre os veciños.

Na aula estudamos a planta: partes da planta e funcións que desempeña cada parte e a utilidade de cada unha delas e así logramos entender como a partires duns grans de millo se moven as industrias alimenticias como panaderías, as do aceite, as dos pensos para animais

E este coñecemento axudounos a entender os traballos do sector secundario e terciario e a valorar o traballo do sector primario galego.

Como xa tiñamos debuxados os aparellos que se utilizaban para a colleita do millo, tiñamos que debuxar os aparellos que se utilizaban para sementalo. Fixémolo, e despois clasificámoslos en ferramentas e máquinas simples e compostas, e ordenamos toda a información nun mural.

Ademais recompilamos receitas da empanada e do pan de millo e tamén o saboreamos na festa de fin de curso grazas aos pais, nais e avoas dos alumnos e alumnas da escola de Xuño.

Para este traballo contei coa colaboración das compañeiras da escola, dos pais, das nais, e das avoas e dos avós dos alumnos e alumnas, e tamén con miña nai que é que máis sabe deste tema.

Con esta actividade estivemos ocupados todo un curso escolar, dende o mes de outubro ata xuño; empezamos cando o millo se recolle e rematamos cando se sementa.

A experiencia foi moi positiva porque centrou a atención do alumnado en temas que posiblemente pasaran desapercibidos como os xogos, a feitura de cestos en plástica como os que fan nas casas, as unidades de medida que xa non veñen nos libros como por exemplo o ferrado. O millo estaba tan cerca que nos axudou a aprender, a respectar e a valorar o traballo en equipo.





AS OUTRAS ESCOLAS

INFANCIA E ESCOLA EN ALBANIA

María Rozas

Universidade de Santiago

Dende a Cooperación Internacional hai moitas historias que merecen ser relatadas, e moitas chegan a nós despoixadas de realidade e se asoman nas nosas vidas coma raios de solidariedade que aparecen, nos emocionan e marchan. Non quixera que esta fora esa historia.

Sen ánimo de deslustrar o brillo que acompaña ás tarefas dos cooperantes comezarei por dicir que o único que fixen no ano 2003 en Albania foi montar un escenario; os protagonistas desta historia seguen alí nas súas escolas, nos seus traballos, e as veces na súa supervivencia. O que intentarei relatar por tanto é o que eles fixeron e fan día a día, nun país no que a xente apostou pola educación como motor para o seu desenvolvemento.

Albania é difícil de describir, pero sen dúbida é un país bonito. A súa capital, Tirana, é unha cidade chea de cor; todos os edificios están pintados en diversas tonalidades. Do mesmo, Albania é un país moi pobre, e a súa paisaxe tamén da conta diso.

As razóns de por que os nenos e nenas albaneses abandonan a escola son evidentes, e dan nos ollos cando percorres as rúas. A pobreza forza ao traballo infantil, e moitos nenos venden cigarros e piden esmola para axudar as súas familias; o medo ao tráfico de persoas fai que a determinadas idades deixen de asistir ás aulas, sobre todo as rapazas; a diminución de escolas, pechadas por falta de nenos e/ou de mestres e unha forte descrenza no sistema educativo deixa a moitas familias afastadas da educación.

Durante o réxime comunista todos os nenos albaneses estaban escolarizados. En 1991, cando Albania abre as súas fronteiras e se democratiza entra nunha profunda crise. O país queda sumi-

do na pobreza ao intentar axustarse ás leis do mercado liberal, e a poboación foxe na procura doutra vida mellor, entre eles os propios mestres.

Neste contexto, atopámonos con escolas en estado deficiente, sen materiais; moitas veces sen mestres, e sen recursos para afrontar as novas necesidades educativas dos rapaces, na súa maioría con problemas familiares ligados á situación global que vive o país e que dificultan a integración escolar.

Ante este escenario Cruz Vermella Española promoveu en diferentes poboacións albanesas un proxecto baseado na integración da infancia na escola; este proxecto foi cofinanciado pola Axencia de Cooperación Internacional (AECI), e lévase a cabo coa Kryqi y Kuq Shiqptar (Cruz Vermella de Albania). O obxectivo que persegue é a diminución da taxa de abandono escolar, para o cal se considera como protagonistas á familia, aos mestres, aos nenos e ao voluntariado de Cruz Vermella.

Conseguir que os rapaces volvan á escola non é tarefa sinxela, sobre todo porque para eles non é doado entrar nun lugar que se lles presenta coma alleo, no que nada é familiar e segue normas e realiza tarefas que lles resultan estrañas.

Por outro lado, pais e nais están demasiado atarefados na supervivencia da familia para darlle importancia a unha institución que rouba tempo aos rapaces para traballar, e que non parece que sirva de moito nos tempos que corren, onde sobrevivir é o realmente importante.

Contamos ademais cun profesorado certamente desmotivado e mal pago, sabedores que coa súa formación poderían cobrar





máis de tradutores en calquera ONG, ou ilusionados cun porvir mellor fóra do país; enfrontado cunhas aulas que moitas veces se enchen de rapaces con problemas que son incapaces de atender e sen recursos que os axuden a facelo.

Por outro lado os mozos de Albania teñen dificultades coma o resto da poboación para atopar emprego e tras o abandono dos seus estudos discorren polas rúas sen moito máis que facer, sendo vulnerables ante as drogas, o crime organizado, o tráfico de persoas, etc.

Por separado, son colectivos que viven unha situación moi complexa e difícil pero xuntos convértense nun equipo de traballo comunitario excepcional, xa que poden facer moito os uns polos outros. Contando con estes antecedentes, este proxecto de Cruz Vermella pretende a súa integración con tres liñas de actuación:

- As escolas de pais.
- A formación.
- O voluntariado na escola.

As escolas de pais

Foi unha actividade que se realizou a modiño, pois levou tempo implicar a familia na escola.

O que pretendíamos era que a escola fora un lugar de encontro tamén das nais, e que os

mestres aproveitaran a oportunidade para implicar á familia en todo o proceso educativo: darlles nocións de hixiene, hábitos saudables e estratexias educativas alternativas ao castigo físico. Ao principio aproveitáronse as reunións para facer reparto de kits hixiénicos e de material es-

colar, a afluencia de nais aumentaba e algunhas quedaban para outras sesións.

Así, foise conseguindo crear ese espazo de nais que mantiñan o contacto coa escola e confiaban máis nela. Non foi fácil admitir que era necesario ese reparto de material inicial para comezar o proxecto, e son sabedora de que este punto podería xerar un debate interesante.

A formación

Os seminarios pretendían a actualización do profesorado e crear puntos de encontro para compartir experiencias, e sobre todo para motivarse e non sentirse sós. A algúns destes seminarios tamén asistían voluntarios da Cruz Vermella. Os mestres foron un forte motor no desenvolvemento do proxecto; un deles por cada localidade coordinaba as actividades alí realizadas e reuníanse cada mes na oficina da Cruz Vermella en Tirana para avaliar o proxecto e melloralo.

O voluntariado na escola, descubriendo o xogo.

Os mozos de Albania están desexando facer actividades; o voluntariado é unha forma de gozar do tempo libre. As xuntanzas que realizan entre eles son a escusa para atoparse e compartir, sentindo que son útiles e que poden axudar a mellorar a súa realidade.

Presentóuselles a posibilidade de colaborar no proxecto de infancia e formáronse os grupos nas diferentes localidades; o seu labor consistiría en apoiar o profesorado introducindo diferentes temáticas mediante o xogo, e rematar a xornada escolar con actividades lúdicas.



O noso interese centrábase na creación dun espazo onde os nenos e as nenas, independentemente do seu rendemento escolar, se sentisen integrados e participaran de tempos de lecer na propia escola, facilitando así a súa reincorporación ao sistema educativo.

Para por en marcha o proxecto xuntamos os voluntarios das localidades que participaban durante unha semana. Nesta semana fíxose unha análise da realidade da infancia e das escolas de Albania e propuxéronse diferentes formas de actuación. Estas actividades foron intercaladas con seminarios dirixidos a adquirir coñecementos, habilidades e actitudes que lles permitisen desenvolver as actividades cos nenos nas escolas.

Este proceso foi o que máis choque cultural me supuxo, nas súas propostas de actuación aparecía a educación viaria, a educación para a saúde, e até podíamos dicir que intentaban desenvolver unha educación para a cidadanía. Pero a metodoloxía era sempre a da clase maxistral, pois o xogo non entraba como recurso educativo nas súas actividades.

No dialogo que comezamos, a partir desta análise, busquei exemplificar como o xogo nos axudaba a traballar aspectos afectivos e cognoscitivos esenciais para o desenvolvemento dos nenos e nenas. Pero este quedaba sempre no humilde lugar de actividade que utilizan os nenos para non se aburrir. Certo por outra parte, igual que os adultos tamén xogan o xadrez en Albania, pero só cando non poden facer outra cousa –pensaban eles.

Son das que cre que sendo bo o intercambio de experiencias, outros países non precisan

cooperantes para que se lles ensine nada, porque ao final acabas por aprender máis ti. E que loxicamente non xogarían agora pero cando a crise fora a menos, conseguida a subsistencia, chegaríamos ao xogo. Pero aínda así non me resistín e xogamos, xogamos moito. E non só xogamos a xogos que lembraban da súa infancia, analizando os valores que transmitían, senón que os cambiamos e inventamos outros novos.

Con eses xogos marcharon de volta ás súas localidades e xunto cos mestres comezaron a

darlle outra cor ás escolas. Escolas que pouco a pouco foron enchéndose de nenos e nenas, que aprendían a sumar, a ler, a escribir e a compartir, a lavar os dentes, a expresarse, a coidar o seu contorno, a vivir...

Teño unha morea de cifras para dicir que o proxecto foi un éxito, pero non din moito se non podes gozar dunha tarde xogando con eles ás agachadas.



A RADIO UNIVERSITARIA: INNOVADORA E DIDÁCTICA

Carlos Toural
Grupo Novos Medios (USC)



As radios universitarias están a supoñer unha revolución no eido comunicativo universitario polo tipo de programación que ofrecen e polo seu carácter didáctico. Tendo en conta que na Sociedade da Información na que vivimos, da que é parte central a Sociedade do Coñecemento, o progreso e as novas tecnoloxías abriron camiños para a creación de innumerables puntos de encontro *intercomunitarios* e *intra-comunitarios*, cobra maior importancia o feito de que as emisoras universitarias se consoliden entre tantas propostas mediáticas. Os novos espazos comunicativos serven de elementos cohesionadores da indentidade colectiva, ata o punto de converterse en pedra alicerce das comunidades. Dentro desta tipoloxía de novas experiencias comunicativas destacan as radios universitarias, emisoras que están a afianzar as relacións dos colectivos universitarios ao tempo que actúan de dinamizadoras da actividade académica.

O feito de que a maioría das radios universitarias emitan a través de Internet permítelles ofrecer unha programación á carta. Deste xeito, cada usuario pode compoñer a súa experiencia radiofónica propia e facela única, ademais de rachar cos límites temporais inherentes á radio tradicional. Neste caso cadaquén escoita o que quere, ao ritmo que quere e cando quere. Deste xeito, as emisoras das universidades defínense como innovadoras e didácticas.

En España atopamos casos coma o da Universidade Carlos III de Madrid, que oferta unha programación radiofónica *off-line*. A emisora de radio desta universidade emite soamente a través de Internet e abastécese de produtos que elaboran os alumnos das titulacións de Xornalismo e Comunicación Au-

diovisual. Dende a páxina web da radio pódese navegar polos menús e escoitar os diferentes programas e pezas que están na grella de programación sen limitacións temporais nin de frecuencia, xa que se pode acceder a calquera arquivo as veces que se queira. Tamén hai exemplos deste tipo de emisión radiofónica no estranxeiro, como é Radio Gotham, da Columbia University de Nova York, que coas mesmas características de programación cá radio da Universidade Carlos III de Madrid, incorpora a transcripción das entrevistas e programas a través da súa páxina web. Outras emisoras de radio pertencentes a universidades, como é o caso de Radio Universidad de Salamanca, emiten tamén en FM e ofertan unha programación de continuidade, xeralista e contan cun corpo de persoal propio. En calquera dos casos, as experiencias radiofónicas desas universidades perduran no tempo por supoñer un ámbito revitalizador das relacións entre a comunidade universitaria, ó tempo que dan saída a aqueles produtos que se elaboran nas facultades de comunicación e permiten establecer ámbitos de contacto entre universidades.

Estas experiencias probablemente se multipliquen en virtude do chamado Plan FM que o Consello de Ministros aprobou o pasado setembro, polo cal se autoriza a creación de corenta novas emisoras de radio públicas. Neste marco legislativo favorable á aparición de novas estacións radiofónicas, moitas universidades están a pensar na creación dunha radio propia que actúe a modo de nódulo comunicativo referencial *inter* e *intracomunitario* por unha banda, e pola outra permita desenvolver unha actividade didáctica e académica aos estudantes, investigadores e persoal docente.



Entre as universidades que están a dar os primeiros pasos para a creación dunha estación radiofónica atópase a Universidade de Santiago de Compostela, que traballa para conseguir unha emisora que poña en valor os produtos elaborados ben na Facultade de Ciencias da Comunicación ou ben no conxunto do ámbito universitario a través do Servizo de Medios Audiovisuais (Servimav). A USC, a través da vicerreitoría de Relacións Institucionais, está a deseñar unha radio que permita establecer un punto de contacto e interacción entre o que se fai nas aulas e es-

tudos das facultades e o colectivo universitario. Unha emisora, en definitiva, didáctica e cultural que teña entre os seus obxectivos a participación da comunidade universitaria.

A radio universitaria é, como evidencian as experiencias xa postas en marcha, un elemento fornecedor das relacións *inter* e *intrauniversitarias*, afianzador da identidade colectiva no seu conxunto e dinamizador da vida académica, investigadora e cultural da universidade, ao tempo que didáctica e educativa.





Recursos do contorno

Albergue Turístico Rural Alvarella

Araceli Serantes Pazos
Universidade da Coruña

Propietarios: Alvarella Ecoturismo SL
 Xestores: Alvarella Ecoturismo SL
 Enderezo: Lugar de Branca s/n. Doroña. 15637 Vilarmaior (A Coruña)
 Contacto: Albergue Turístico Rural Alvarella
 Tel: 981-79 88 63
 Fax: 981 79 88 63
 Web: www.alvarella.com
 E-mail: info@alvarella.com
 Período de apertura: Todo o ano

Destinatarios/as: Grupos organizados do sistema educativo formal (Infantil, Primaria, Secundaria e Educación Especial), outros colectivos (asociacións, entidades, etc.), grupos de amigos e familias

Grupos: Para participar en actividades organizadas é necesario concertalas previamente.

Requisitos: As actividades organízanse para grupos de 10 persoas mínimo e 68 máximo se requiren aloxamento.

Prezo: Consultar segundo as características do grupo. Orientativos.

Grupos de 20 persoas ou máis (mínimo 2 noites): Pensión completa sen sabas e toallas + actividades de EA: 30-34 €/día. Pensión completa con sabas e toallas + actividades de EA 33-39 €/días.

Actividades de educación ambiental sen aloxamento para grupos: 6 €/persoa/día.

Actividades+comida para escolares: 17-20 €/persoa.

Estancia 2 días (1 noite) para escolares: 45-50 €/persoa.

Estancia 3 días (2 noites) para escolares: 69-75 €/persoa.

Estancia 4 días (3 noites) para escolares: 98-105 €/persoa.

Estancia 5 días (4 noites) para escolares: 114-124 €/persoa.

Características das instalacións: No contorno do Parque Natural (PN) das Fragas do Eume, o albergue ten unha finca de 50.000 m², onde se atopan dous edificios bioclimáticos con 12 cuartos de ata 5 prazas, a casa matriz, piscina, comedor, palleira adaptada para realizar obradoiros, instalacións deportivas e zona de xogos.



Actividades que se propoñen para realizar nos arredores:

1. O Bosque (Rutas e obradoiros): Biodiversidade, ciclo ecolóxico e sostibilidade no PN Fragas do Eume, no bosque de Alvarella, o bosque de ribeira no río Anduriña e Baxoi ou no sotobosque.

2. A Enerxía (Rutas e obradoiros): nas instalacións solares de Alvarella, Central térmica de Meirama, Parque eólico experimental de Sotavento, Casa da Enerxía de As Pontes, os muíños de auga e vento, aparellos solares (cociñas, fornos, xogos...), papaventos, etc.

3. A auga (Rutas e obradoiros): na finca de Alvarella, o estanque, o litoral atlántico, o río Anduriña, praias de Miño e Cabanas, Aquaciencia, Casa dos peixes.

4. Plantas aromáticas e medicinais (Rutas e obradoiros): recoñecemento de plantas e aplicacións en bolsiñas aromáticas, sales de baño, colonias, cremas.

5. Patrimonio natural e cultural (Rutas e obradoiros): a paisaxe, a Idade Media na comarca eumesa, o Mosteiro de Caaveiro, visitas ao CEIDA, ao Museo da Natureza de Ferrol, ao arsenal de Ferrol, ao Museo das Mariñas de Betanzos.

6. O edificio didáctico e a bioconstrución (Rutas e obradoiros): arquitectura ecolóxica, aforro enerxético, edificio bioclimático e biosostible. Patrimonio arquitectónico do contorno: os seus materiais.



7. Residuos e reciclaxe (Rutas e obradoiros): elaboración de xoguetes con material de refugallo, reciclaxe de papel e aplicacións, elaboración de xabón, compostaxe de residuos. Visitas ás plantas de Sogama, Nostián ou As Somozas.

8. O solo (Rutas e obradoiros): compostaxe, agricultura ecolóxica, análise dos solos, recollida de froitos de tempada.

9. Alimentación e nutrición (Rutas e obradoiros): dietas, etiquetado de alimentos, alimentos transxénicos, produtos ecolóxicos, elaboración de queixo, mar-

meladas, galletas e zumes, visitas á central leiteira, á Escola de Hostalería, á Casa do mel de Goente, etc.

10. O proxecto Alvarella (Rutas e obradoiros): Plan de Desenvolvemento Comarcal con visitas a outras iniciativas empresariais

Ademais xogos de orientación, identificación de pegadas, construción de caixas-niño e comedeiros, elaboración de papel reciclado e papel de augas, impresión de camisetas, colgantes e pendentes, traballos de cestería... Concertados previamente: rutas a cabalo, piragüismo, vela, paseos marítimos, etc.

Para a realización de todas as actividades cóntase con material didáctico e cadernos de traballo.

Valoración: O edificio e o seu funcionamento é en si mesmo un recurso educativo de primeira orde; o estado das infraestruturas e o servizo son impecables. Tanto as instalacións como o contorno teñen numerosos atractivos dende o punto de vista natural, cultural, como de usos no medio: a proximidade do Parque Natural convérteo nun lugar de referencia para o seu coñecemento en profundidade. As actividades co alumnado do sistema educativo formal intégranse nos currículos, podéndose programar de forma conxunta por parte do profesorado e dos educadores que desenvolven as actividades. Dúas habitacións están habilitadas para aloxar a persoas con cadeiras de rodas. A información na estrada é suficiente e conta cun amplo aparcamento; boa a información na web. Moi recomendable.





Compostela, cidade educadora



Tfños: 981 554 400 | 981 554 401 Fax: 981 571 511 | dptoeducacion@santiagodecompostela.org

www.santiagodecompostela.org





pais e nais

Un Plan para a convivencia nos centros

Federación Provincial de APAs de
Centros Públicos da Coruña

O pasado día 30 de xaneiro de 2007 varias Concellerías da Xunta de Galicia e representantes de distintas Administracións e Asociacións asinamos en Santiago o Plan Integral de Mellora da Convivencia Escolar. O obxectivo fundamental é o de propiciar cambios positivos nos modelos de organización escolar nos centros educativos, propoñéndose para este fin dúas liñas de actuación: unha de tipo preventivo e outra de intervención. Este Plan terá unha vixencia de tres cursos consecutivos, comezando a súa implantación no próximo 2007/08.

A nosa opinión

Consideramos a Escola como un espazo onde non só se comparten e imparten coñecementos, senón como un espazo no que se comparte vida, experiencias, sentimentos... Como fiel reflexo da sociedade na que vivimos, a escola incorpora e reproduce no seu desenvolvemento cotián a realidade, e, polo tanto, toda a problemática social, cultural e familiar.

É por isto polo que importa educar na convivencia e a convivencia escolar implica mellorar a convivencia social, podendo aplicarse tamén á inversa. A maioría das investigacións socio-educativas coinciden en sinalar que, con todo, a situación actual



sobre problemas de convivencia non debe considerarse alarmante.

A nosa experiencia e a relación directa que mantemos cos pais e nais das APAs reafirman esta opinión. Porén, non por ser un foco incipiente debemos menosprezar a súa importancia. Buscando a forma de previr, evitaremos un agravamento futuro.

Creemos que o *Plan Integral de Mellora da Convivencia Escolar* é un paso importante dado pola Consellería de Educación. Parécenos moi positivo poñer mecanismos para a resolución de calquera conflito e máis se estes buscan a implicación de todos. Esta perspectiva integradora, e a achega compartida de solucións, compromisos e responsabilidades implicando a todos os sectores e ás propias Administracións, son, sen dúbida, importantes avances na mellora da calidade da educación. Destacamos a importancia da implicación do alumnado como mediador na resolución de conflitos, como elemento potenciador da formación en valores e hábitos democráticos; traballamos na formación da cidadanía do futuro.

Os *Plans de Convivencia de cada Centro Escolar* e o *Observatorio Galego de Convivencia Escolar* venen complementar o desenvolvemento do Plan Integral, máis alá dunha avaliación positiva debemos realizar dúas observacións a considerar.

O tempo demostra que non é suficiente con que exista lexislación. Poden articularse infinidade de recursos loxísticos, pero non serán efectivos sen os recursos humanos; sen un verdadeiro compromiso por parte das directivas dos centros, familias, titores, orientadores, alumnos, etc., sen esquecer, por suposto, os recursos económicos.

Por outra parte, o desenvolvemento do Plan Integral non contempla a figura do Educador Social. Desde a nosa perspectiva é imprescindible que a Escola se abra a outros perfís profesionais, para superar a artificiosa distinción de fondo entre educación escolar e educación social; é necesario romper o muro que se levantou entre as contornas formais e informais de desenvolvemento e empezar a experimentar modos flexibles de traballo. A figura do Educador Social debe integrarse no gabinete de orientación e formar parte da Comisión de Convivencia de cada Centro.

Para rematar, queremos dicir que esperamos que cada Centro adopte o seu "propio" Plan de Convivencia, tendo en conta as particulares características de cada comunidade educativa: a diversidade do alumnado e do profesorado, as características do medio, as condicións socio-culturais e familiares... e todos os elementos que favorezan o desenvolvemento óptimo do Plan.





Xoguetainas e brinquetainas

A buxaina de Espiñeira

Álvaro Rivas Ares

Profesor de Educación Física do IES de Melide

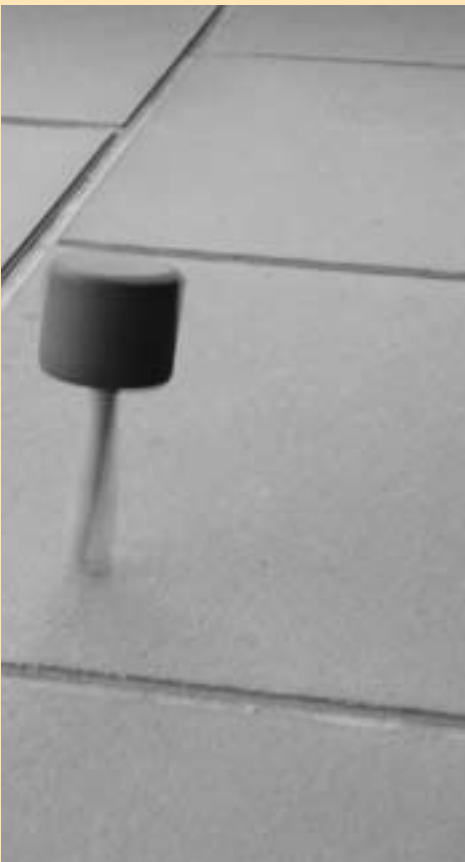
No lugar de Espiñeira, parroquia de Leira, no municipio de Ordes atopamos unha variedade de peón –*trompo, buxaina, sevillana...*- á que lle podemos chamar *Buxaina de Espiñeira*.

Recorda Regina que lla fixera o seu padriño nunhas vacacións de verán que fora pasar á súa casa,

aproximadamente hai uns corenta e cinco anos, xa que os seus curmáns xa tiñan unha. Preguntando pola orixe, Regina comenta que un curmán seu, que agora ten 73 anos, lémbrese dela “xa antes de ir á mili” co cal as orixes non están nada claras, como sucede coa maioría dos xogos e xoguetes tradicionais.

Para facela bailar, debemos enroscar o espicho de abaixo a arriba como se ve na fotografía e despois pasar o final do cordel polo burato pequeno e o espicho enrolado polo grande. Agarrando cunha man a asa do enxeño e tirando pola corda, conseguimos que baile perfectamente

A particularidade da *Buxaina de Espiñeira* reside en que utiliza un enxeño que serve como base de lanzamento con dous buratos, un para a propia buxaina e outro para o cordel. Así mesmo esta é moi simple, cun deseño para nada aerodinámico e consta dun cilindro de madeira e un espicho cravado no medio.



PANORAMA

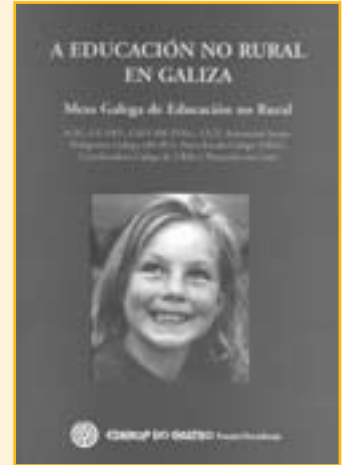


Xosé Ramos Rodríguez
Antón Costa Rico
Nova Escola Galega

MESA GALEGA DE EDUCACIÓN NO RURAL

A educación no rural en Galiza,
Edicións do Castro, Sada, 2006, 125 pp.

A preocupación reflexiva sobre a educación no noso mundo rural ten vellos alicerces, aínda que compartidos por moi poucas persoas. En todo caso, e referíndonos aos tempos máis recentes deberemos anotar os varios escritos de Avelino Pousa e de Valentín Arias elaborados por mediados dos pasados anos setenta. Esta preocupación alimentou logo reflexións realizadas nos Coloquios de Parroquias e patentizouse en ACIES e en *Vagalume*. Reapareceu nos anos 80 no seo de Nova Escola Galega, que organizou varias xornadas ao respecto, entre 1985 e 1989, ao tempo que se poñían en marcha entre nós os Colexios Rurais Agrupados, tamén organizadores de diversos encontros de traballo. Deu lugar a algúns notables estudos de investigación, ao amparo do Instituto de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago (José A. Caride, Javier Rouco, Vicente Peña ...) e da propia facultade de Ciencias da Educación.



E renovouse esta preocupación cando a intergrupral Mesa de Educación no Rural, pola que tanto pulou a profesora Alicia López Pardo, convocou unhas novas xornadas, celebradas en Lugo en 2002. A presente publicación ven recoller, sobre todo, un quinquenio de procuras, datos, experiencias e reflexións, correspondendo, pois, aos actuais intres. Un alegato en defensa da educación rural, como se di no seu editorial.

Estamos ante unha imprescindible obra colectiva, punto de referencia que debe ser para todos: centros universitarios de formación do profesorado, investigadores, colectivos de renovación pedagóxica, Consellería de Educación, sindicatos, responsables políticos, ou informadores. Un conxunto de 23 documentos, lucidamente ordenados: o por que da Mesa Rural ante os datos que se expoñen, o mundo rural hoxe (feito por persoa tan destacada como Antonio Fernández Oca), o ensino no medio rural visto desde o plano didáctico (Xulio Rodríguez, Xosé Álvarez), varias contribucións de Nova Escola Galega e da ASPG, textos de Mero Iglesias e de Antón Cortizas, artigos desde Asturias e desde Cataluña, o papel de Preescolar na Casa, Escolas unitarias e CRAS (Sabela Díaz), o "Manifesto dunha nena soñadora" de Alicia López, a historia (Andrés Santalla, Narciso de Gabriel, Lourenzo Díaz, Neira Vilas, Valentín Arias, Isabel Vázquez) en senllos documentos de Mesa.

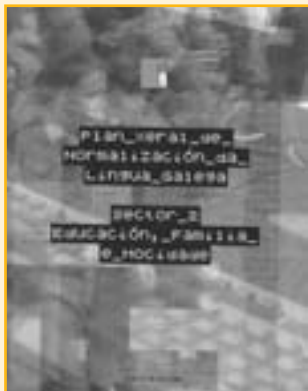
Quizás non está todo o que nestes anos deu de si a práctica empírica, a investigación e a reflexión sobre o mellor ser das nosas escolas nos medios rurais en Galicia, pero o que se mostra, tamén desde o punto de vista gráfico, é dun valor extraordinario.

Antón Costa Rico

XUNTA DE GALICIA

Plan xeral de normalización da lingua galega. Sector 2. Educación, familia e mocidade. Secretaría Xeral de Política Lingüística, Santiago, 2006, 54 pp.

Comezou, por fin, a difusión mediante carpetas impresas do Plan Xeral de Normalización da Lingua Galega aprobado parlamentariamente o 21 de setembro de 2004. Un Plan que aborda sete sectores sociais de normalización. Chegou a todos os centros e ámbitos de educación a carpeta referida a "Educación, familia e mocidade". Será, sen dúbida, un documento a tomar en consideración, como unha razoable guía ao servizo de Comisións de Normalización, ANPAS, Consellos Escolares, movementos asociativos e organizacións estudiantís. É posible que o diagnóstico trazado sexa máis benigno que o real, pero as indicacións deberán ser tomadas moi en consideración.

**CAL, A.**

Este camiño que fixemos xuntos, Galicia, Vigo, 2006, 260 pp.

Nos anais da máis recente historia escolar e preto tamén das emocións, hai un lugar para o Colexio Rosalía de Castro de Vigo durante os anos 60 e para Antía Cal, a profesora que o impulsou.

Agora, entremedias dun descanso laborioso e feliz, Antía Cal recorre días e recordos desde a infancia en Muras ou no Centro galego de La Habana, pasando pola Universidade de Santiago, o seu vivir xunto co oftalmólogo Antón Beiras, as amigas e os amigos que foron salpicando este percorrido (a filla de Bóveda, Neira Vilas,...), sen deixar de pousar os ollos no Colexio: o porque e o como do seu nacemento, algúns dos seus impulsos pedagóxicos e algunha das súas facetas, aínda que sobre isto quixeramos saber máis.

Un libro de memorias, pois, escrito con abelencia; amable e discreto; unha páxina da nosa historia, iluminada con fotos oportunas: entre a vida e a pedagogía. Isto é, as memorias de Tita.

**XUNTA DE GALICIA****Consello Escolar de Galicia**

Evolución e estado actual do sistema educativo en Galicia. Cursos 2002 a 2005. Santiago, 2006, 705 pp.

Un amplísimo Equipo de Investigación, dirixido polo profesor Miguel A. Santos Rego e pola profesora M^a do Mar Lorenzo Moledo, ao amparo institucional do ICE, levou a cabo as tarefas analíticas e interpretativas precisas para facer un renovado balance, rico en datos e suxestións sobre a educación en Galicia na actualidade. Un documento que, con algunhas modificacións, foi logo asumido polo Consello Escolar de Galicia como Informe do Pleno deste Consello.

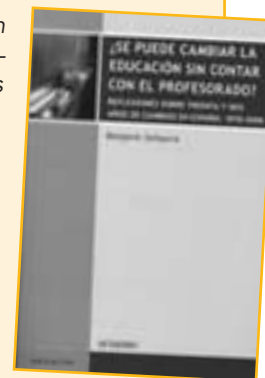
Dezaseis capítulos compoñen a densa obra e só procederemos a súa enumeración: as condicións sociais do desenvolvemento educativo, a lexislación educativa galega, o desenvolvemento curricular nos 90, os rasgos da Administración Educativa de Galicia, a descrición e análise das ensinanzas de réxime xeral e especial, a atención á diversidade, a educación de adultos e a distancia, a autonomía e a dirección dos centros, o desenvolvemento da calidade no sistema educativo, os servizos de orientación, os de Inspección, a participación dos pais e das nais, os proxectos educativos institucionais, a lingua galega, os servizos complementarios e o financiamento do sistema educativo.

Una fonte de información e de suxestións de grande interese, que mesmo se completa cun CD, que permitirá múltiples recuperacións informáticas. E unha coitada edición. Loubanzas.

**ZUFIAURRE, B.**

¿Se puede cambiar la educación sin contar con el profesorado?. Reflexiones sobre 36 años de cambios en España: 1970-2006, Octaedro, Barcelona, 2006.

A escola e a sociedade española moito cambiaron nestes 36 anos, entre a Lei Xeral de Educación e a LOE do tempo presente. Pero non todo foi bo, nin socialmente, nin no plano educativo. Benjamín Zufiaurre mostra algúns dos vectores máis profundos que impulsaron sobre o papel este tecer constante das reformas educativas: LXE, LODE, LOXSE, LOPEGCE, LOCE e LOE. As preocupacións explícitas, as funcións non manifestas, as contradicións ..., sempre cun interrogante no fondo do escenario: até que punto se conta e está implicado o conxunto do profesorado? Paga a pena de ler.



JATO SEIJAS, E., MÉNDEZ LOIS, M^a J., IGLESIAS DA CUNHA, L. (Coords.)

Xénero e igualdade de oportunidades. Materias para a formación. (Proxecto Diana), Secretaría Xeral da Igualdade, Santiago, 2006, 154 pp.

Unha ben conformada guía para proporcionar contidos teóricos e ferramentas prácticas, para axudar a desvelar e corrir as desigualdades entre homes e mulleres, neutralizar os posibles efectos discriminativos de distintas actuacións e concibir a igualdade como un dereito que a todos nos cambia.



Está composta por un módulo de conceptos básicos, no que se presentan as actuais e máis notables políticas de igualdade de oportunidades, e un módulo con ferramentas de intervención e coa indicación de procesos metodolóxicos sobre como actuar desde a desigualdade entre os xéneros. Contén un interesante anexo estatístico sobre a muller en cifras: empregos e salarios, a conciliación da vida laboral, familiar e persoal, a presenza na toma de decisións (empresas e Administración) a educación, a exclusión social, e a violencia de xénero, así como un glosario, a indicación de páxinas Web, e unha bibliografía comentada, completan esta moi interesante e moi necesaria guía, elaborada por un Equipo de profesores e investigadoras da USC que dende hai máis de seis anos ben realizando oportunas contribucións.

COMISIÓN ORGANIZADORA DE HOMENAXE

Encontro con Antía Cal. O libro dos amigos e dos alumnos, (Coord. de edición, Pepepe Pintado), gráficas Numen, Vigo, 2006

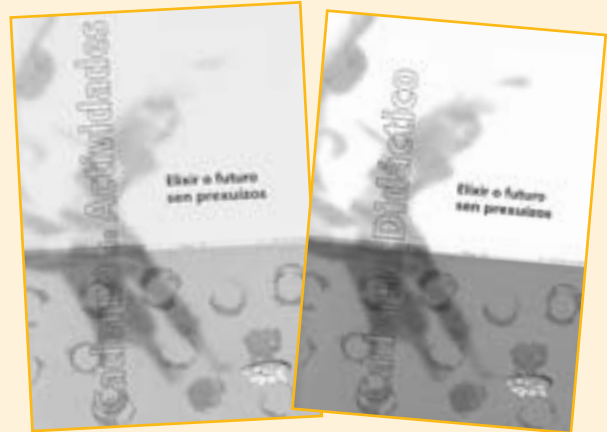
O 7 de febreiro de 2004, celebrouse un concorrido acto de homenaxe á profesora Antía Cal Vázquez, polo seu traballo á fronte do Collexio Rosalía de Castro de Vigo, organizado por unha Comisión de antigos alumnos. O acto, no que participaron Marta Mata e Pilar Benejan dende Rosa Sensat, deu de si fermosas inter-



intervencións que aquí aparecen recollidas, xunto a outros preciosos materiais gráficos da Escola, e tamén a intervención realizada polo profesor Antón Costa como mantedor do acto de concesión do Pedrón de Ouro a Antía Cal, que tivo lugar no mes das Letras do mesmo 2004 no fogar de Rosalía de Castro en Padrón.

JATO SEIJAS, E., MÉNDEZ LOIS, M^a J. (Coords.)

Elixir o futuro. Sen prexuízos (Caderno didáctico), e Elixir o futuro. Sen prexuízos (Caderno de Actividades), Secretaría Xeral da Igualdade, Santiago, 2006, 106 + 140 pp.



Unha proposta didáctica de orientación profesional concibida para a acción tutorial no segundo ciclo da ESO, e pensada tamén para o alumnado, organizada como secuencia de actividades exploratorias, co obxecto de proporcionar un coñecemento e un adestramento básico a fin de promover a elección de opcións profesionais futuras, sen discriminación de xénero, a fin de favorecer o acceso á formación e o emprego en igualdade.

Un amplo conxunto de propostas de actividades, de instrumentos de avaliación, de exercicios e de pistas de sensibilización contra a discriminación de xénero. Un moi valioso material didáctico, que se distribuirá nos centros de educación secundaria

MAXISTERIO

Anuario de la Educación 2006. Edición Galicia, Editorial Siena, Madrid, 2006.



Facémonos eco do *Anuario* editado por Maxisterio. Alén do seu xeral valor informativo, que se substancia na edición do texto da LOE, nas cumpridas informacións estatísticas sobre todas e cada unha das CC.AA. –con referentes educativos claves que posibilitan o contraste comparativo–, nos datos internacionais e no notable Directorio de Educación (“Quien es quien en la educación”), o *Anuario* contén unha importante información arredor da Consellería de Educación na nova etapa de goberno e sobre os seus plans de traballo.

O REVISTEIRO GALEGO

Non é menor o número de cabeceiras de revistas e semanarios existentes en Galicia e con presenza da lingua galega. Recordemos, entre outras, e ao chou:

Cadernos de A Nosa Terra	Anuario Brigantino
Cadernos de Psicoloxía	Deza
Grial	Criterios do Instituto de Est. Pol. e Sociais.
Tempos Novos	A Peneira
Cerna	Saudiña
Esculca	Economía Social
Encrucillada	Preescolar na casa
Revista Galega de Educación	Búsola
Madrigal	Estudios Mindonienses
Minius	Cuadernos de Estudios Gallegos
Revista Galega de Teatro	Cadernos da Lingua
Varios Anuarios	Adaxe
Murguía	A praza das letras
Raigame	Nazón
Criterios	Tempo exterior
Cátedra	Xístral
Renova Galiza	Abelleira



Quinesta

N.º 38-39, xaneiro 2007

... e aínda poderíamos seguir. Hoxe queremos facernos eco nestas páxinas da renovada e oficial *Revista Galega do Ensino*, agora baixo a dirección periodística de Genara Borrajo, medio para o que pedimos os máximos acertos e ao que lle damos a benvida. Tamén de *Quinesta*, que baixo o impulso constante de Francisco Insua e do seu Consello de Redacción acadou xa o seu número 38, mantendo sempre unha posición normalizadora, integradora e galeguizadora. Citaremos ás recen chegadas: *O Xornal pola Igualdade* que sosteñen centros de educación secundaria, a organización non gubernamental Solidariedade Internacional Galega, a Dirección Xeral de Cooperación Exterior e o Grupo El Correo Gallego; e a fermosa *Longa lingua* impulsada pola Mesa de Normalización Lingüística: rica en información, ben diagramada, intelixentemente planteada.

E celebramos os aniversarios: *Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educación*, parcialmente impulsado por profesores universitarios tamén pertencentes a Nova Escola Galega, celebra cun fermoso número 10 o seu aniversario. Nel, danse cita traballos sobre a República e a represión do profesorado, á veira doutras contribucións, notas e apoios bibliográficos; *Maxisterio (en Galicia)*: outros dez anos de información semanal, servidos con constancia e acollida polo xornalista Diego Francesc. Por iso o 11 de abril/2007 tiraron do prelo un número extra

revisando os dez últimos anos de educación en Galicia, a través das voces da administración, os sindicatos, os responsables políticos, os directivos do ensino privado, investigadores e responsables universitarios, ..., cun total de 30 aportacións, configurando un exemplar a tomar en consideración. Loubanzas, pois, polos seus aniversarios.



CON NOME PROPIO

- Francisco Río Barja, destacado xeógrafo galego e didacta ben apreciado na compostelana Escola de Maxisterio nos pasados anos 60 e 70, da que foi mesmo Director, ven de ser galardoado co Pedrón de Ouro neste 2007, con loubanzas.

- Carlos Díaz Martínez, que fora animador da "Sociedade A Nosa Galiza" de Xenebra nos pasados anos setenta, e que logo desenvolveu un amplísimo labor editorial en Galicia (A Nosa Terra, Produción Culturais Artesa, Espiral Maior e Xerais), do que salientamos os dezasete fermosos volumes de recuperación histórica da imaxe fotográfica de cidades e vilas galegas (Xerais) de ampla acollida no mundo do ensino, ven de deixarnos a comezos do pasado abril. Era bo e xeneroso; un dos motores da nosa recuperación cultural e expoñente de democracia cívica.

- Tamén nos deixou a musicóloga e profesora de música Rally Albaugh. Era a directora do Conservatorio Histórico de Santiago. Foi, entre nós, pioneira na introducción da metodoloxía Kôdaly, e deixou a súa semente en numeroso profesorado e alumnado, que pasou polas súas aulas, segundo nos sinala a profesora de música Cecilia Portela.

OUTRAS PUBLICACIÓNS DIDÁCTICAS

- ALVARELLOS CASAS, C. *Xoguemus coas matemáticas na E.S.O.*, Alvarells, Lugo, 2006.
- DIEZ RECHOU, *Xogos sen barreiras.*, LEA, Santiago, 2006.

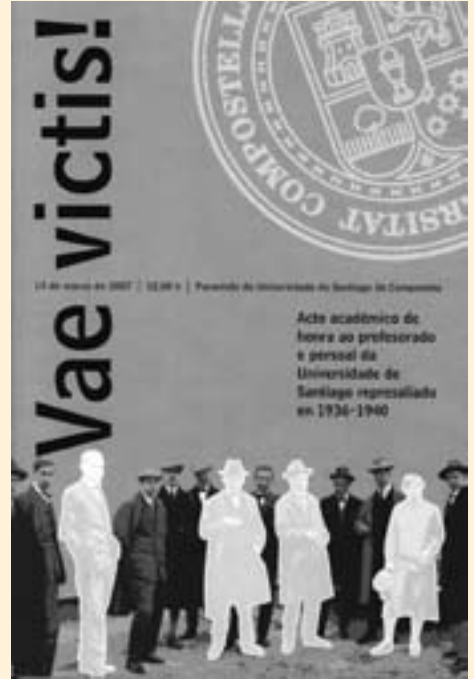


AI DOS VENCIDOS!

A UNIVERSIDADE DE SANTIAGO HOMENAXEA AOS REPRESALIADOS DO 36

O pasado 14 de Marzo a Universidade de Santiago honrou, mediante un acto institucional, ao profesorado e persoal da Universidade, que fora represaliado no período 1936-1940.

Un acto que coordinaron os profesores Lourenzo Fernández Prieto, Vicerrector de Relacións Institucionais, e Ricardo Gurriarán, autor dun estudo fundamental sobre os anos 20 e 30 na Universidade de Santiago, para honrar a máis de 50 profesores universitarios (galegos ou docentes na USC) e a algúns membros do PAS, quen sufriron distintos castigos e represalias por parte das novas autoridades franquistas.



Con ocasión editouse un sentido caderno que recolle nomes e circunstancias. Memoria democrática e recoñecemento.

PREMIOS E RECOÑECEMENTOS

A XII Edición do Premio Vicente Risco, convocado polos Concellos de Allariz e Castro Caldelas e polas Fundacións Vicente Risco e Olegario Sotelo, recoñeceu o magnífico traballo de Santiago Prado Conde, *Poboacións non pertinentes nas institucións educativas. O alumnado con procedencia rural na Terra de Melide*; traballo que proximamente editará Sotelo Blanco.

O "Selo Europeo para iniciativas innovadoras na ensinanza e aprendizaxe das linguas, 2006" foi concedido ao portal web do Observatorio Atrium Linguarum (OAL), patrocinado polo ICE da universidade de Santiago, e que está constituído por un grupo de investigación dirixido polo profesor José Vez Jeremías, docente da compostelana Facultade de Ciencias da Educación.

É a primeira vez que unha Universidade española obtén o primeiro premio nestas iniciativas de didáctica das linguas. O sitio OAL está planteado como "comunidade virtual de aprendizaxe", mediante formato de portafolios de proxectos e oportunas ferramentas dixitais, sendo revelador da madurez didáctica acadada polo activo grupo de profesores de educación secundaria e universitarios implicados.

ÁLBUM DA CIENCIA

No sitio culturagalega.org da Web <conselloda-cultura.org>, que mantén o Consello da Cultura Galega, actualmente dirixido polo profesor Ramón Villares Paz, está a ser editado o Album da Ciencia, un proxecto cultural coordinado polos profesores Ricardo Gurriarán e Antón Costa. O *Album* de aparición semanal, permite ir coñecendo as bio-bibliografías de 50 profesoras, profesores e investigadores galegos, que destacaron nas primeiras décadas do século XX polos seus traballos académicos e actividades docentes e culturais. Un conxunto de intelectuais (cunha ducia e media de docentes do ensino primario e do secundario), que gozaron dalgunhas das axudas económicas establecidas pola "Junta de Ampliación de Estudios" (creada en 1907 e da que se celebra o Centenario), para a realización de viaxes de estudo a países estranxeiros. Para non perder. Hai noticias e biografías sorprendentes.

LIBROS INFANTÍS

Un ano máis, a recente celebración do Día Internacional do Libro Infantil, puxo, entre nós, de relevo a importancia dos libros infantís, en particular do sector editorial galego, de crecente puxanza, a prol do noso futuro cultural.

INICIATIVAS SINGULARES

- Nun recantiño, pero tamén na rede, se encontra o Museo da Infancia e Centro de Interpretación, sito no antigo Colexio de Santa Leonor na Pobra de Trives: www.turtrives.net.
- Unha das instalacións que compoñen o Centro da Natureza de Lourizán, á veira de Marín, que foi noutroira a destacada Misión Biolóxica de Galicia, vai converterse no primeiro Centro de Investigación e Información Ambiental de Galicia, sendo xa un recinto que acolle anualmente numerosas actividades de medio ambiente, coa participación de numerosos colexios e co apoio informativo do destacado programa Voz Natura de La Voz de Galicia.



NA REDE

- Cómpre ter en conta o remozado portal educativo da Xunta de Galicia www.edu.xunta.es.
- A "Sociedad Española de Historia de la Educación" ten unha interesante páxina web, para os amadores da Historia da Educación. Por exemplo, aí están accesibles todos os contidos dos dez números de Sarmiento. Anuario galego de Historia da Educación.
- Sen esquecerse: <www.nova-escola-galega.org>, nin tampouco www.vieiros.com, cos seus Vieiros da escola.
- ... ou Mec.es, cos seus numerosos enlaces españois e internacionais, ou <www.ucm.es/BUCM/edu>, isto é a Biblioteca da Facultade de Educación da Complutense, con moi valiosos enlaces.
- É un novo portal de innovación educativa no horizonte dun futuro Congreso estatal: www.innova.usal.es, chamado a ter relevo para todo o Estado.
- E para seguir todo o relacionado coa recuperación dos xogos tradicionais: www.xogosgalegos.org

ARREDOR DA POLÍTICA EDUCATIVA CURRÍCULUM DA E.S.O.

Nos días finais do mes de Nadal/2006 aprobou o Goberno Central o R. D. que establece o currículo da E.S.O. No comezo do pasado mes de abril aprobaba o Consello Escolar de Galicia o debatido currículo de Ensinanzas da E.S.O., aínda que co voto negativo da CIG Ensino, e as abstencións, entre outras, dos representantes da Federación do Ensino de CC.OO e do Seminario de Estudos Galegos, substancialmente por apreciar un currículo sobrecargado de contidos, que podería acarrear consecuencias similares á problemática actualmente observada na E.S.O. en relación coas aprendizaxes culturais e o fracaso escolar.

HAI HORIZONTE PARA A LINGUA?

Mentres seguen poñéndose datos ameazadores por riba da mesa (os últimos: REI-DOVAL, G., *A lingua galega na cidade no século XX*, Xerais, 2007) obsérvase algunha reacción desde a Administración. Aí está, por exemplo, o acordo político consensuado no pasado mes de febreiro (saúdado mediaticamente...) polas tres forzas políticas parlamentarias, e logo apoiado polas organización de pais, editores e sindicatos e pola propia Mesa pola Normalización Lingüística, a prol dun novo Decreto para o uso da lingua galega no ensino.

A proposta de Decreto foi tamén aprobada, con pequenas modificacións, polo Consello Escolar de Galicia, onde, con todo, se rexistraron voces críticas que, recoñecendo algúns avances, facían notar, porén, as suficiencias.

Con posterioridade, e no mes de abril, Nova Escola Galega, como movemento de renovación pedagóxica, editou un serio documento (Nova Escola Galega Opina, 16 páxinas), con reflexións críticas cara o Decreto, por non estar asentado estratexicamente nin formulado operativamente con necesario e desexable horizonte de normalización lingüística: onde están as concrecións de medidas, os prazos, cales as garantías de consolidación dos proxectos? Véxase <http://nova-escola-galega.org>

ENCONTROS E CONGRESOS

Celebrouse no comezo de maio en Chaves o XXI Encontro Galego-portugués de Educadoras e Educadores pola Paz, unha cita habitual convocada conxuntamente polo Movemento de Educadores pola Paz de Portugal e por Nova Escola Galega. O Encontro, ao que asistiron algo máis de 200 educadores abordou nesta ocasión, en particular, a perspectiva de xénero na cultura de paz, presentándose experiencias tanto de Galiza como de Portugal. Con boas vibracións humanas.

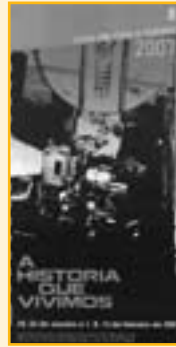
Encontros sobre a convivencia nos centros educativos:

- o A Consellería de Educación convocou un encontro cun denso programa e poñentes de distinta procedencia estatal no pasado 21 de Abril en Santiago.
- o O Programa de Prevención da Violencia do Concello de Riveira celebrou un destacado encontro similar no pasado 28 de abril, con poñentes procedentes de diversos ámbitos galegos.
- o Os tres IES da Estrada organizaron, asemade, no mes de abril a Semana de Educación para a Convivencia, con lecturas dramatizadas, exposicións de debuxos e fotografías e proxección da curta Dame a man.

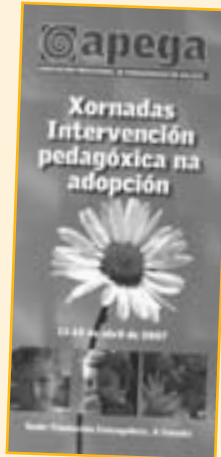


- o Entre os pasados xaneiro e febreiro, as profesoras Paz Leirós

de la Peña e Cristina Brión coordinaron o segundo ciclo de Cine e Historia, co-organizado por Sine Nómine e Nova Escola Galega: un conxunto de cinco filmes con cinco temáticas e destacados poñentes: o conflito palestino-israelí, o mundo do traballo, os dereitos humanos, as migracións, a memoria e o poder. Con notable participación e animados debates.



- o A Asociación Profesional de Pedagogos de Galicia (APEGA) convocou unhas destinadas Xornadas "Intervención pedagóxica na adopción", con moi numerosas intervencións (Máis información: 687.913.190 e na súa páxina web: <www.colexio-educadores.com>).



Tamén, o mesmo Colexio ven de organizar en maio a 2ª Escola de Primavera coa temática "Educación Social e Servizos Sociais". As nosas felicitacións pola vida asociativa desenvolvida por este Colexio.

En abril celebrouse na Ponte de Lima o I Congreso de Animação, Artes e Terapias, de organización galego-portuguesa, ao participar a Escola Superior de Arte Dramática da Galiza. Paneis, experiencias, mostras e feira do libro; con poñentes procedentes de Brasil,

de Perú, de Francia, ademais dos españois e dos portugueses, tendo moi presentes aos Educadores sociais e aos ensinantes.

Organizadas por ensinantes bergantiñáns celebráronse en abril en Laxe unhas Xornadas conmemorativas do 240 aniversario sobre Juan Antonio Posse (1766-1854), o crego liberal galego defensor da Constitución de 1812.

No pasado mes de marzo, a Asociación Centro Trama convocou en Compostela o encontro "Infancia e Adolescencia. Novas actuacións en materia de menores", baixo a coordinación dos profesores Duarte Crestar Pena e Carmen Morán de Castro (Máis información: www.trama.org).



No mes de marzo tamén se celebraron os XXII Encontros de Educación para a Paz, sobre cidadanía e Dereitos Humanos, convocados polo Seminario Galego de Educación para a Paz/Fundación Cultura de Paz. O Encontro, con máis de 200 participantes, concluíu cun elaborado documento de razóns en defensa da materia de Educación para a cidadanía, que se impartirá en 2º curso da ESO en Galicia. A educación para a cidadanía trata de ser "o mínimo común ético constitucional", compartido por toda a sociedade. Os seus contidos afectan a nosa vida en común e, por tanto, deben ser coñecidos e asumidos por toda a sociedade á marxe de crenzas, termina sinalando o manifesto aprobado.

MEDIDAS EMPRENDIDAS POLA CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN

A Consellería incrementará os ornamentos para ampliar no próximo curso a gratuidade dos libros de texto no ensino obrigatorio, do que se beneficiarán sobre 70.000 familias. A cuestión ten suscitado un contencioso coa Federación de Libreiros e a apertura de necesarias mesas de traballo, arredor do libro como sector e expresión da economía, o que parece que levará a unha revisión do actual modelo de financiación desta gratuidade.

A Consellería de Educación quere impulsar a presenza do inglés en actividades formativas a partir do inicio da educación primaria, mediante numerosas experiencias de innovación, ao tempo de decidiu incrementar o número de bolsas para estadias de verán para a educación lingüística de estudantes da E.S.O.

No pasado mes de marzo entrou en vigor a nova Orde que regula o funcionamento e a xestión dos comedores escolares; un servizo que agora se abre a todos os membros da comunidade educativa, segundo criterio obxectivo de cada Consello escolar de centro.

Dende o comezo do mes de abril os autobuses escolares levan a figura do acompañante, de interese, en particular, para os nenos pequenos.

A Consellería vai poñer en marcha o Programa MORA (Medidas, Orientación, Reforzo e Apoio) para reducir o fracaso escolar na E.S.O. nos centros públicos: permitirá constituír grupos de dez alumnos con apoio complementario en aquelas materias con peor rendemento académico.

O Consello Escolar de Galicia, con considerable actividade no presente curso, presentou pola súa parte o Informe sobre a situación educativa en Galicia, instando, entre outras medidas, a equilibrar a distribución do alumnado inmigrante, e alertando sobre a crecente desigualdade familiar-escolar.

A Vicepresidencia da Xunta de Galicia

inaugurou xa as tres primeiras Galescolas, un ambicioso programa para a educación do ciclo 0-3, que vai dispoñer de 2000 prazas para o comezo do curso 2007-2008. Unha experiencia que haberá que seguir con moito interese, dende o punto de vista pedagóxico, social e cultural.

PROGRAMACIÓN CURSOS MUSICREARTE. VERÁN 2007

Curso 1. Informática musical: recursos na educación musical. Band in a box (30horas)

Curso 2. Recursos do noso folclore no ensino da música (30 horas)

Facultade de Ciencias da Educación. Campus norte. Santiago de Compostela.

Información: <http://www.musicrearte.com>





reseña

Clásicos da literatura infantil en lingua galega

Miguel Vázquez Freire

María Gripe

Estaba eu rematando a preparación dun artigo sobre os contos dos irmáns Grimm para esta sección, cando me sorprendeu a nova da morte da escritora sueca María Gripe, ocorrida o día 5 de abril, en Estocolmo, aos 83 anos de idade. Non son eu moi inclinado ás necrolóxicas, polo que adoitan ter de cerimonia ritual de falsas loas que tenden a escurecer os méritos reais do loado (ou loada), imposibles de discernir do que é só piadosa benevolencia na común e acrítica santificación de todo finado polo só feito de ter abandonado este mundo. Decidín, con todo, facer unha excepción neste caso en homenaxe ao que no seu momento significou para min a lectura da obra desta autora, experiencia que de seguro non foi excepcional posto que, con certeza, a recepción da obra de María Gripe en España foi no seu momento (anos setenta) un dos revulsivos na transformación da –daquela– acomodaticia literatura infantil e xuvenil autóctona. E quero tamén facer unha excepción porque teño a impresión de que, no caso da literatura en lingua galega, a debida recepción desta autora fundamental –Premio Andersen en 1974, o equivalente ao Premio Nobel para escritores de literatura infantil– aínda está, en boa medida, por facer.

Está aínda por facer, digo, porque en primeiro lugar só contamos (que eu saiba) con dúas obras de María Gripe traducidas ao noso idioma, das que xa logo se falará. Unha circunstancia nada excepcional, por outra banda, e que ten que ver coa existencia desta sección. Por algún motivo, para o que cumpriría procurar algunha explicación que aquí polo momento obviarei, xustamente a partir da década dos

setenta prodúcese un fenómeno de -chamémolo así- introversión no espazo das literaturas peninsulares (incluída a portuguesa) dirixidas ao público infantil e xuvenil. Fenómeno probablemente común tamén a outros espazos nacionais e lingüísticos que eu coñezo peor ou que simplemente descoñezo, polo que non me atrevo a establecer unha xeneralización universal. Entendo por "introversión", o predominio esmagador de obras non só de produción nacional (escritas por autores do país na lingua do país) senón ademais baseadas en historias acontecidas no contorno próximo ou, no caso do xénero fantástico, alimentadas da propia tradición imaxinaria.

Cousa, por certo, que está moi ben, non se me vaia entender erroneamente. Non se constrúe unha literatura propia –non hai "sistema literario" propio, utilizando unha figura de moda da que, por certo, coido que se abusa indebidamente- cando o peso da obra traducida sobrancea por sobre o da obra creada orixinalmente na lingua autóctona. Pero -velaí o problema- cando esa escrita (e, con aínda maior gravidade, a lectura) faise a partir da indiferenza ou ignorancia respecto das grandes obras universais, dificilmente ese "sistema literario" poderá aspirar a escapar dun mediocre provincianismo. Que non digo que é o que acontece hoxe en Galicia senón o que corremos o risco de que chegue a acontecer se insistimos en desprezar as grandes voces universais,

ou limitalas ás obras de moda, tipo Harry Potter, dito isto á marxe da avaliación estética que poida merecer a obra de J. K. Rowling.

Pois ben, hai poucas dúbidas de que María Gripe é unha desas grandes voces universais, un auténtico clásico da literatura infantil e xuvenil do século XX. Por iso, as súas principais obras deberían figurar nos andeis de todas as bibliotecas escolares. Pero, como foi dito antes, en galego só contamos con dúas desas obras. A primeira en ser vertida ao noso idioma contou cun tradutor de excepción: foi Carlos Casares quen trouxo ao noso idioma *Os escaravellos voan á tardiña* (Galaxia), un excepcional relato de amor e misterio, idóneo para atrapar lectores no paso da puberdade á adolescencia. O outro único texto da escritora sueca editado en galego é *O abrigo verde* (SM-Gran Angular, tradución de Camino Noia), un texto para lectores maduros onde aparecen algunhas das constantes de moitas das súas obras: a dificultade das relacións entre pais e fillos, a crise adolescente, a paradoxal ameaza da soidade na sociedade de masas contemporáneos e os conflitos na construción da propia personalidade.

Non contamos, en cambio, con versión galega de ningunha das obras que forman a serie de Elvis, sen dúbida a creación que lle mereceu o máximo recoñecemento. Elvis Karlsson, o neno tímido e solitario, fillo único dun matrimonio urbano de clase media, característico da sociedade industrial contemporánea, é sen dúbida a súa gran creación e unha das figuras senlleiras e definitiva da gran literatura dirixida á infancia. A diferenza doutros grandes personaxes de referencia, como Alicia, Pinocho ou a Dorothy do *Mago de Oz*, o seu engado non debe nada ao universo do fantástico maravilloso que demasiadas veces se tende a considerar como ámbito exclusivo dos intereses literarios infantís. Desde logo, a serie de Elvis non está destinada a se comunicar cos nenos da mesma idade do protagonista (nun dos capítulos da primeira entrega da serie –*Elvis Karlsson*– dísenos a idade exacta que naquel momento da acción ten Elvis: “seis anos, sete meses e dezaoitto días”), aínda que eu recomendaría -a pais, nais e profesorado- probar a facer unha lectura seleccionada de fragmentos a nenos desa idade. Pero sen dúbida o lector das historias (sería desorientador chamalas “aventuras”) de Elvis debe ser xa un rapaz ou unha rapaza de ben máis idade. Rapaces que a través da descrición rigorosamente realista das dificultades de Elvis para aceptarse e ser aceptado tal como é, dos seus problemas con outros nenos e cos seus compañeiros de escola (Elvis é unha vítima do *bullying* ou acoso escolar, moitos anos antes de que esa palabra fose inventada), da importancia que cobra na súa vida o apoio de adultos que suplen a

función que os seus propios pais non fan, acertarán a atopar un espello lixeiramente deformado (como é sempre o espello que a literatura ofrece) das súas propias dificultades na arte sempre complexa de vivir e medrar.

Moitas das obras de María Gripe foron trasladadas ao cine e mesmo a series de televisión pero sen que apenas tivesen difusión para alén das grandes ou pequenas pantallas da súa Suecia natal. A serie de Elvis, por exemplo, nunca chegou a ter o éxito e transcendencia internacional da de Pippi, outro personaxe esencial doutra escritora sueca universal, Astrid Lindgren. Pero desta haberá que falar noutra xeira.



Obras en galego

Os escaravellos voan á tardiña (Galaxia, tradución de Carlos Casares)

O abrigo verde (SM – Gran Angular, tradución de Camino Noia)

Obras en castelán (selección)

Hugo y Josefina (Noguer, 1969)

Mi tía, agente secreto (Planeta, 1982)

Elvis Karlsson (Alfaguara, 1982)

Elvis!, Elvis! (Alfaguara, 1983)

El auténtico Elvis (Alfaguara, 1984)

Papá de noche (SM, 1985)

La hija del espantapájaros (SM, 1980)

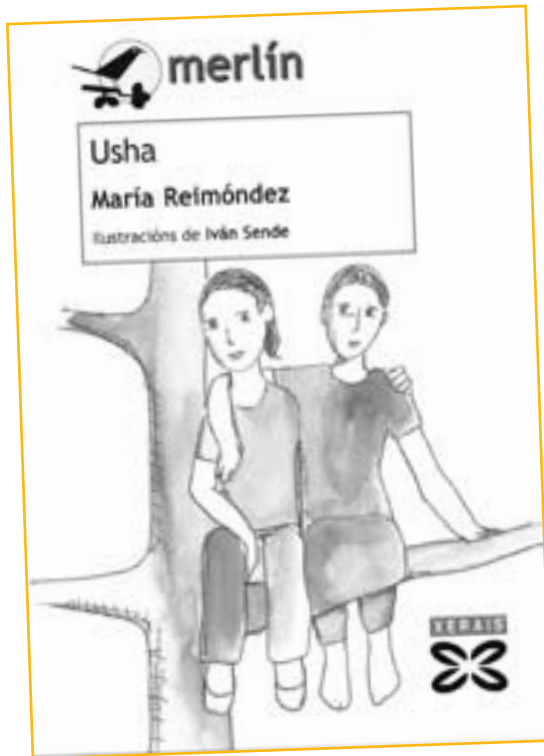
Josefina (SM, 1986)

Hugo (SM, 1986)

La casa de Julia y el papá de noche (Juventud, 2003)

SOLIDARIEDADE, FICIÓN E A REALIDADE
USHA

María Reimóndez
Ilustracións de Iván Sende
Colección Merlín. Xerais
A partir de 11 anos.



Usha ou Uxía, sempre luz do sol; na India e en Galicia, unha nena é unha nena. Neste caso, contándonos o que sente, describíndonos un mundo que ela percibe con naturalidade e a nós non pode deixar de sorprendernos, reflexionando sobre a saudade, observando o que sucede ao seu redor ... mentres acompaña a súa nai, unha cooperante no terceiro mundo.

Usha está escrita dende a autenticidade dos sentimentos, dende o vivenciado; por iso, podemos botar a faltar, con ela, o mar e o seu son, ou podemos lembrar todos os sabores das comidas no momento no que pensamos en volver á casa de orixe, a galega.

O que asombra desta novela intercultural é o respecto pola diferenza dende a base do valor igualitario de todas e cada unha das linguas, costumes ou relixións; das culturas ou civilizacións. Non é pose, non é algo forzado, é algo que nin tan sequera se afirma porque a autora parte dese substrato case

inconsciente e móvese dentro dese paradigma de cidadá galega e cidadá do mundo. Partir da afirmación do propio, da identificación básica, para aceptar todo o demais recoñecéndoo co mesmo valor que o noso.

“Non compartir o que se sabe é o maior egoísmo”, aprende Usha, igual que aprende que algo que sucede a quilómetros de distancia pode influír na cotidianidade da túa vida, porque se a xente vive mal nun lugar é porque outra xente vive demasiado ben noutro –preto ou lonxe ... ¡dá o mesmo!–, a relatividade de moitas cousas, a necesidade da risa e a amizade para facerlle fronte á vida, ou ese descubrimento “comprendín que o meu mundo estaba partido en dous como unha laranxa. Pero que se estabamos aquí, miña nai e máis eu, era para volver unilo. Había que pegar a laranxa.” Ese pode ser o papel das persoas comprometidas, pegar as dúas partes da laranxa para que a Terra teña un futuro de paz e xustiza.

Usha garda un misterio que pode ser a chave a unha nova entrega, “e quen é o meu pai?” atrevese a preguntar nesa viaxe de volta que as traerá a un mar negro, asfaltado polo chapapote do *Prestige*, porque para esas dúas mulleres nada do mundo é alleo, e senten as feridas da Terra tal como magoan as da familia, por iso, ante a marea negra collen un avión para poder acompañar a dor coma nun duelo.

Estamos ante unha novela moi interesante, porque está ben escrita e reflicte un imaxinario orixinal e “auténtico”. Pero tamén, estamos ante unha ficción que debuxa unha realidade baseada na experiencia da autora, porque María Reimóndez é a creadora de Implicadas/as no Desenvolvemento, unha ONG que traballa na India e Etiopía e defende na vida real o que Usha escribe. Hai creadoras así, que falan dos mundos vividos e propoñen valores que son os seus no día a día, autoras que como lectoras recoñecemos porque falan dende si mesmas, coma se realizaran a escrita co zume propio achegando unha honradez que vai máis alá da creación, que non nos falan de mundos prestados senón de experiencias vividas. Por iso, non nos sorprende que na páxina de créditos se recolla que a autora cede os dereitos da edición a Implicadas/os no Desenvolvemento.

Desta maneira, se na escola quixeramos tratar a solidariedade e interculturalidade a partir dun texto, este podería ser moi axeitado, polo tema que trata e como o fai, pola autora que nun encontro podería achegar esa bagaxe de valores e experiencias xa citada ou pola colaboración coa ONG ao facerse co libro. A emoción, a reflexión e a acción como un proceso de consciencia, de posicionamento ante unha

realidade global que vivimos dende o local, a nosa casa, o noso país.

Para completar o anterior, saudamos a aparición de *O son das buguinas* coeditado entre Xerais e IND, constituído por relatos de Marilar Aleixandre, An Alfaya, Fran Alonso, Rosa Aneiros, Agustín Fernández Paz, María Reimóndez e Dolores Ruíz e unha crónica escrita nos días posteriores ao tsunami por María Reimóndez. Cada un dos autores elixe unha historia que nace do substrato da inxustiza, Marilar Aleixandre homenaxea aos presos por loitar pola liberdade en Myanmar, An Alfaya desemboca nunha organización non gobernamental que mira pola infancia, Fran Alonso recolle unha das cartas de amor escrita pola muller ferida que leva demasiadas mortes nos ollos dende aqueles días de Saraievo, Rosa Aneiros faino dende a voz dun fotógrafo que atrapado no medio de ferros e deserto lembra ao avó, Agustín Fernández Paz recolle as palabras dunha nena senegalí que lle fala á lúa dende Vigo e Dolores Ruíz lévanos nunha viaxe cara a esperanza cargando unha meniña que a morte quere arrebatara. Son relatos nos que as mulleres ocupan un papel protagonista así coma os mestres e a familia ou os amigos; relatos que nos falan doutros lugares e outros imaxinarios.

Todos eles ilustrados por Xulia Barros coa delicadeza e a tenrura que debe envolver unhas historias tan tristes e cuns acertos coma o de "O ventre do mar" que lembraremos moito tempo.

O libro está acompañado por un DVD no que se recolle información baixo os epígrafes de "Falemos da cooperación", "A labor de IND" e "Tsunami", así coma o xogo "Pensa e actúa".

As fotografías de Paco Vila e os textos de María Reimóndez constitúen, tamén, unha exposición que pode visitarse para entender máis claramente cal debe ser a metodoloxía destas organizacións e a importancia da atención ás mulleres.

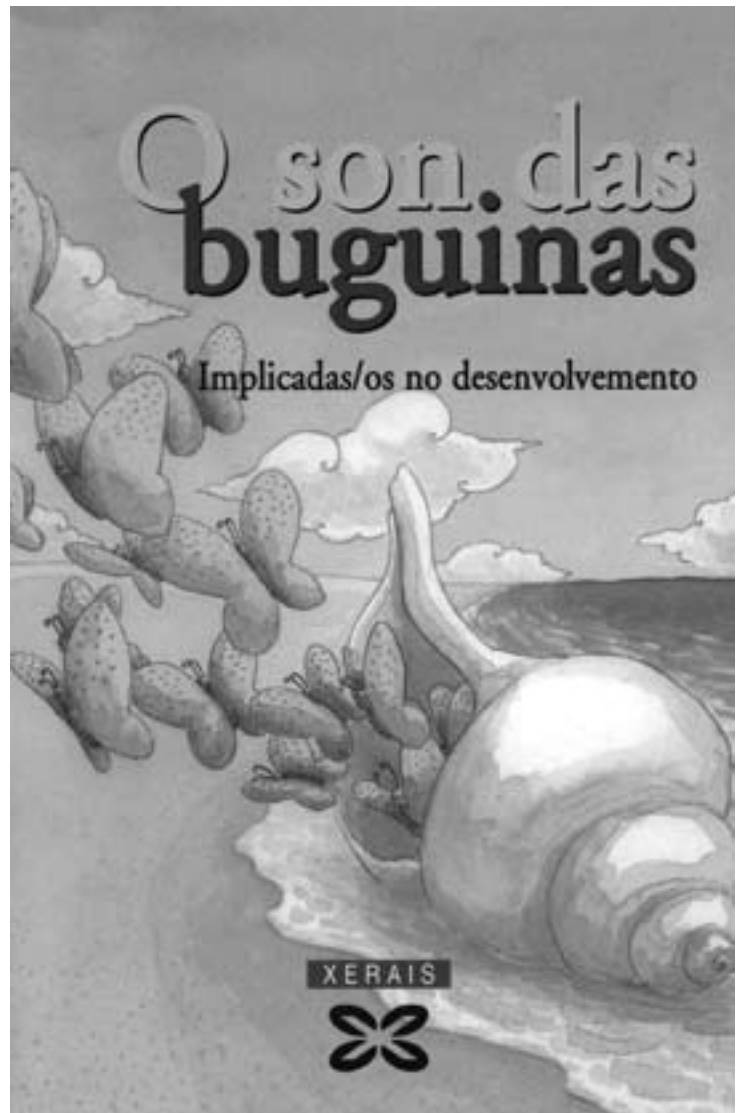
A solidariedade dos creadores e da editorial só espera pola dos lectores para completar ese círculo que volva a unir a laranxa que son ese primeiro e terceiro mundo. É de agradecer que nos dean a posibilidade de colaborar con esta iniciativa e que podamos movernos nese campo real no que a ficción é tan certa como a vida porque se escribe coa mesma tinta.

O SON DAS BUGUINAS

Implicadas/os no desenvolvemento. Textos de Marilar Aleixandre, An Alfaya, Fran Alonso, Rosa Aneiros, Agustín Fernández Paz, María Reimóndez e Dolores Ruíz. Ilustracións de Xulia Barros. Fotografía e vídeo de Paco Vila.

Libro e DVD

Edicións Xerais de Galicia



Pilar Sampedro Martínez

Manuel Antonio Fernández Domínguez
Coordinador Taller de Educación Ambiental
ICE-USC

AHORRO DE ENERGÍA. LA ESPERANZA DEL FUTURO

(Para maestros de Segundo Ciclo de la Educación Primaria y Especial). Varios Autores.

Ministerio de la Industria Básica. Editora Política.

La Habana, 2001

É moi interesante para os profesores que estamos interesados no desenvolvemento da Educación Ambiental, e na Educación enerxética concretamente, ver o que se fai noutros países, comparar como afrontan os problemas que ás veces nos parecen insuperables.

O espello elixido nesta ocasión vén dun país moi afastado na xeografía pero preto na historia e no corazón. Grazas a un convenio de cooperación asinado xa hai máis de catro anos entre as Universidades de Santiago de Compostela e La Habana, tivemos ocasión de conectar en diferentes ocasións cos profesores responsables da Aula de Enerxías Renovables da Universidade Pedagóxica da Habana, participamos en varios eventos conxuntos e coñecemos algúns dos seus proxectos máis importantes.

O libro que glosamos a continuación é xustamente unha das ferramentas deseñadas para pór en cumprimento o Programa de Aforro de Enerxía do Ministerio de Educación (PAEME), que en si mesmo é unha parte do Programa de Aforro de Electricidade en Cuba (PAEC).

O libro vai dirixido aos ensinantes cubanos de segundo ciclo de Primaria e Educación Especial. O seu

contido é eminentemente práctico e as actividades que se ofertan non se conciben dirixidas a unha materia concreta, senón que se vincularán a proxectos docentes interdisciplinares. Posúen un carácter motivador, ameno e integrador e teñen a flexibilidade suficiente como para adecualas ás áreas, lugares e momentos que nos interesen máis en cada caso.

Na primeira parte do libro trabállanse os principais conceptos e ideas da Educación Enerxética, para pasarse logo á promoción de actividades de todo tipo, suxestións de experiencias e accións, así como apéndices de tipo histórico, bibliográfico, glosario de termos enerxéticos, etc. As actividades propostas son tan variadas que poden ser útiles tanto na clase de Física, como de Xeografía, Lingua ou Matemáticas. E, máis aínda, son tan atinadas e suxestivas que valen tanto para un profesor cubano coma para un galego; e digo isto porque teño traballado en máis dunha ocasión cos meus alumnos e alumnas da ESO os exercicios e propostas apuntadas no libro que comentamos. Citemos por exemplo: "as medidas de aforro que propician a solidariedade enerxética", "as ideas metodolóxicas para o ensino do aforro da enerxía", ou "as suxestións de actividades para o aforro da enerxía".

Trátase ademais dunha proposta aberta a novas opinións e propostas como se indica no mesmo limiar do libro, aproveitándose os concursos que anualmente convoca o PAEME co obxectivo de mellorar a formación da conciencia enerxética dentro do marco xeral do Desenvolvemento Sostible.

Unha obra, xa que logo, moi recomendable para os ensinantes galegos que queiran introducir a conciencia enerxética como elemento fundamental da Educación Ambiental. Para iso disporán dunha ampla introdución sobre os conceptos básicos en temas enerxéticos, os tipos de fontes enerxéticas e a historia da enerxía eléctrica, para continuar coa produción da electricidade en Cuba, a lectura do contador, as horas pico de consumo, etc.

Nun país como Cuba, no que os apagóns son unha triste realidade cotiá, a necesidade de aforro enerxético fórmase moitas veces en termos de supervivencia dun sistema económico afogado por un bloque exterior a todas luces inxusto. No noso caso, como cidadáns dun país industrializado do Norte, debemos solidarizarnos ecolóxica e socialmente por un auténtico desenvolvemento sostible equitativo e xusto; e, como profesores, participar en proxectos de cooperación educativa cos nosos colegas de Latinoamérica para intercambiar as experiencias mutuas. Este libro cubano de aforro enerxético aporta ideas moi útiles nestas direccións.



EDUCACIÓN E ENERXÍA. PROPOSTAS SOBRE A EDUCACIÓN ENERXÉTICA E O DESENVOLVEMENTO SOSTIBLE.

Manuel A. Fernández Domínguez, Mario Arrastía Ávila, Juan Fundora Lliteras, José Mendoza Rodríguez (Coordenadores)

ICE-USC.Col. Informes e propostas, nº 16. Santiago, 2005.

A trágica sucesión de catástrofes climatolóxicas experimentada nos últimos meses ten posto de actualidade o grave problema do quecemento global que se está a dar polo incremento do efecto invernadoiro. Toda a trama de causas, efectos e factores condicionantes de tan complexa situación derivan en última instancia dos nosos modelos actuais de produción e consumo. A súa evidente insustentabilidade está provocando a ruptura dos fráxiles equilibrios existentes entre os subsistemas do planeta Terra, dos que depende a propia vida.

Despois da demostración científica das raíces antropoxénicas do asunto só nos queda, como especie racional que somos, minimizar a magnitude deste incremento térmico e preparar o camiño para adaptarnos a este novo escenario, cheo de riscos e incertezas.

A explotación e consumo dos recursos enerxéticos serán determinantes, polo que dentro da Educación Ambiental gaña cada día máis peso a Educación Enerxética.

O libro que presentamos recolle os traballos presentados no III Encontro Internacional de Educación Enerxética celebrado durante os días 2, 3 e 4 de Novembro do 2004 nas instalacións do Instituto Superior Pedagóxico "Enrique José Varona" da Universidade da Habana, froito dun convenio de cooperación existente entre as Universidades de Santiago e La Habana.

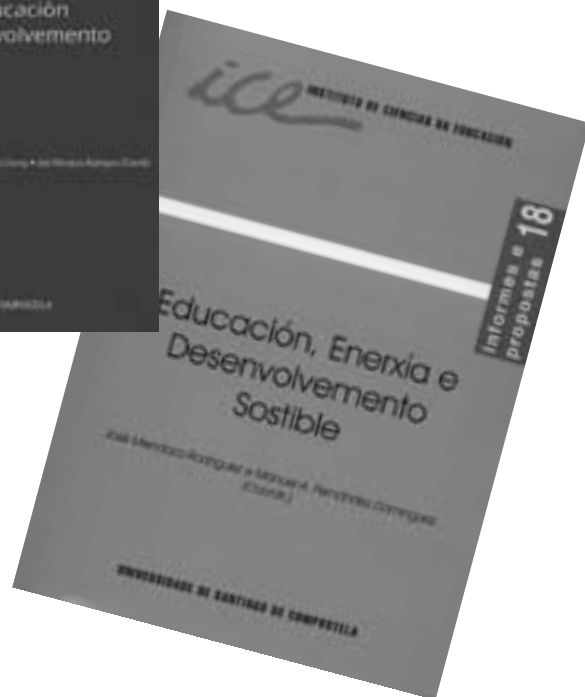
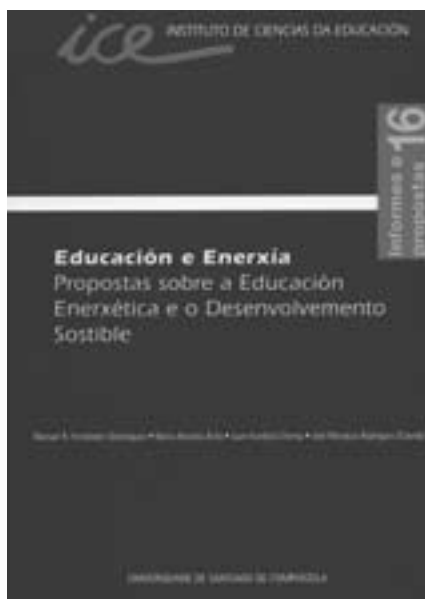
Os vinte e sete traballos presentados reflicten unha grande variedade de temáticas arredor da necesidade de crear un novo paradigma enerxético de tipo solidario e sostible que garanta un subministro estable e eficiente da enerxía que precisamos todos os habitantes deste planeta para satisfacermos as nosas necesidades básicas, e coa ollada posta na transición enerxética cara ás fontes renovables.

O libro está composto por dúas conferencias iniciais –dos profesores Mario Arrastía, pola parte cubana, e Xosé Mendoza, pola galega– ás que siguen 17 comunicacións de representantes diversos dos

tres países participantes: Cuba, Portugal e España.

Merecen especial mención os traballos do profesor Emilio Menéndez sobre a crise enerxética mundial e a necesidade dun novo modelo de relacións internacionais, do profesor Edilberto J. Pérez sobre o emprego das páxinas web como alternativa para o desenvolvemento da Educación enerxética nas escolas e durante a formación do persoal docente, e do profesor Juan Fundora et al. sobre a actividade educativa do Centro Educativo habaneiro de Voadía e as institucións escolares do municipio.

Un libro, resumindo, que pretende fortalecer o convenio establecido entre ambas institucións, así como servir de axuda e punto de partida para que os profesores se animen a introducir os contidos e métodos da educación enerxética nos seus programas, co establecemento de grupos de traballo e proxectos conxuntos encamiñados a propiciar modelos de produción e uso dos recursos enerxéticos compatibles co equilibrio ecolóxico e o benestar humano.





COIDA O TEU PLANETA

Manuel Antonio Fernández Domínguez

Col. Que me dis de....Nova Galicia Edicións. Vigo, 2005

Os documentais da tele e as actividades da escola infórmanos do importante que é a conservación da natureza e dos problemas que está a atravesar este mundo noso, cheo de conflitos, guerras e inxustizas.

Pero non abonda con estar informados, con ter moitos datos e saber moitas cousas da capa de ozono, das choivas ácidas ou do efecto invernadoiro, se non nos poñemos na urxente tarefa colectiva de participar na súa resolución. Os temas ambientais están cada vez máis presentes nas nosas vidas – residuos, incendios, contaminación das augas, ruído, extinción de especies, etc.- e, desfacendo un prexuízo moi estendido aínda, temos que consideralos como responsabilidade de todos e todas.

O obxectivo deste pequeno libro, de 54 páxinas estruturadas en 15 lixeiras seccións, é o de aportar de xeito moi ameno e sinxelo coñecementos básicos e ideas posibles para emprender accións responsablemente eficaces nesta conservación e rexenera-

ción ambiental á que aludiamos. Aínda que cada un de nós pareza unha insignificante miga, a unión de moitos e moitas con pequenas accións de aforro e reciclaxe, por exemplo, pode contribuír á salvación de bosques enteiros ou a reducir a choiva ácida que afecta a un país.

O libro diríxese a alumnos e alumnas entre oito e catorce anos, aínda que pode ser lido tamén por adultos interesados en comunicar ideas e valores ambientais de xeito sinxelo a rapaces e rapazas daquelas idades. Forma parte da colección "Que me dis de...?", na que tamén se poden atopar outros títulos tan suxestivos como: "Respecto á igualdade", "Violencia escolar", "A vida sen drogas", "Como mellorar o meu comportamento", etc.

Ao longo de todo o libro preséntase unha panorámica da vasta e complexa realidade ambiental, coa idea central subxacente de que Medio Ambiente, Desenvolvemento e Xustiza social son tres lados do mesmo triángulo como sinalou certeiraamente a recente Premio Nobel Wangari Maathai, viceministra keniana de Medio Ambiente, cando dicía que o maltrato do medio provoca a degradación dos territorios, a erosión dos solos, a diminución da produción agrícola e o aumento da pobreza e a mortalidade infantil, nunha reacción en cadea de consecuencias terribles para millóns de persoas.

Todo isto podería evitarse cun desenvolvemento sostible que contemplara un aproveitamento máis adecuado dos limitados recursos de que dispoñemos, así como unha cooperación solidaria para un futuro común entre todos os pobos.

PLANIFICACIÓN DO TERRITORIO, URBANISMO E EDUCACIÓN AMBIENTAL.

Manuel Antonio Fernández Domínguez
(Coordinador)

ICE-USC. Col. *Materiais Didácticos*, nº 23. Santiago, 2005.

O Taller de Educación Ambiental do ICE da Universidade de Santiago acostuma a dedicar as súas actividades anuais a un tema monográfico de relevancia e actualidade. Así, este curso xirará arredor de *As Biotecnoloxías e o Medio Ambiente*, o curso pasado centrouse no *Cambio Climático* e o 2003-2004 na *Educación Ambiental e Medio Urbano*, por citar os últimos tres cursos dunha longa lista iniciada no ano 1987. Igualmente, sempre intentamos reflectir o traballo anual nunha memoria, informe ou, coma neste caso, nun libro colectivo que recolla as achegas feitas polos distintos participantes ao longo do curso.

O libro que comentamos a continuación agrupa as intervencións dos diferentes especialistas que interviñeron nas distintas actividades programadas. Houbo conferencias, visitas, mesas redondas e mesmo un interesante itinerario pola zona monumental de Santiago de Compostela, que dirixiu a que daquela era a responsable do Proxecto de Rehabilitación no casco vello compostelán, a profesora Encarna Otero.

Tamén hai algún traballo que encargamos para o libro, pois nos interesaba contribuír na difusión do interesantísimo *Proxecto Terra* do Colexio de Arquitectos de Galicia, así como afondar no polémico PXOM de Vigo.

Impulsou o noso traballo a convicción de que a Educación Ambiental ten que xogar un papel fundamental no cambio de comportamentos e mentalidades das xeracións futuras, se queremos ter unhas cidades habitables. Debemos concienciar aos profesores, aos estudantes e aos políticos e técnicos municipais sobre os irrenunciabes valores do patrimonio histórico-cultural das nosas urbes, así como da importancia que ten na elevación da calidade de vida un medio urbano equilibrado e harmónico. Como di o ex - alcalde compostelán D. Xerardo Estévez, no limiar da obra: "O desenvolvemento futuro das nosas cidades ten que levar implícita unha fonda reflexión sobre a interacción entre o urbanismo e a educación, porque ambas disciplinas traballan cun material moi delicado, a paisaxe e a persoa".

Completan o libro dous traballos sobre os equipamentos municipais de Educación Ambiental Urbana en Santiago e Ferrol, o primeiro en fase de proxecto e o segundo en pleno funcionamento, co obxectivo de axudar á posta en marcha de aquel e eloxiar a fermosa realidade que xa é a Aula de Ecoloxía Urbana do Ferrol. Pensamos que o seu exemplo pode servir para que se emprendan iniciativas semellantes noutros moitos concellos e poidamos poñer freo dunha vez por todas ao desleixo e abandono no que teñen caído moitas vilas e cidades do noso país.



puntos de venda da revista galega de educación

LIBRERÍA	ENDEREZO	POBOACIÓN	TELÉFONO	CORREO-e
Atlántica	Rúa Concepción Arenal,10	A Guarda	986.613.431	
Librería Arousa	Rúa Edelmiro Trillo, nº19 -36600	Vilagarcía	986.501.475	
Librería Michelena	Rúa Michelena, 22 -36002	Pontevedra	986.858.746	info@libreriamichelena.com
Librería Couceiro	R/Horreo, 50 -15701	Santiago	981.586.237	libreriacouceiro@autonomos-ata.com
Librería Follas Novas	Rúa Montero Ríos, 37 -15706	Santiago	981.594.406	follasnovas@follasnovas.es
Librería Abraxas	Rúa Montero Ríos, 50 -15706	Santiago	981.580.377	grialibros2@infonegocio.com
Livraria Torga	Rúa da Paz, 12 -32.002,	Ourense		
Librería Tanco	Rúa Cardenal Quevedo, 22,	Ourense		
Librería Biblos	Doutor Fleming, 1,	Lugo	982.224.201	
Librería Trama	Avda. de A Coruña, 21-27003	Lugo	982.254.063	libreriatrama@mundo-r.com
Librería Lume	Fernando Macías,3 -15004,	A Coruña	981.263.408	info@lumelibros.com
Librería Didacta	Avda Rubine, 13-15 -15004,	A Coruña	981.278.991	librariadidacta@mundo-r.com
Librería Xiada	Avda Finisterre, 76-78 -15004,	A Coruña	981.276.950	xiada@ctv.es
Librería Campus	Avda de Esteiro, 30-32 -15403	Ferrol	981.364.027	libreriacampus@verial.es
Librería Librouro	R/ Eduardo Iglesias, 12-36202	Vigo	986 226 317 986 221 439	librouro@arrakis.es
Librería Cartabón	R/ Urzáiz, 125 - 36205	Vigo	986.37.28.83	lcartabon@verial.es
Librería Andel	Rúa Pintor Lugrís, 10 - 36211	Vigo	986.239.000	andel@andelvirtual.com
Librería Mañán	R/Cadaval nº21	Vigo	986.226.167	libreriamanan@mundo-r.com
Librería Parrado	R/ Moa, 3	Melide	981.505.039	
Comercial AUMA	Rúa da Igrexa, nº 13-27880	Burela	982.580.879	
Librería Cadernos	Rúa Álvaro Cunqueiro, nº 6-27880	Burela	982.586.081	

PLAN INTEGRAL DE MELLORA DA CONVIVENCIA EN GALICIA
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA
 XUNTA DE GALICIA

Inicio

plan de convivencia

observatorio galego da convivencia escolar

convocatorias e premios

lexislación

materiais de aula

ligazóns de interese

contacto

PLAN INTEGRAL DE MELLORA DA CONVIVENCIA ESCOLAR EN GALICIA



ACCESO AO DOCUMENTO EN PDF

1. Introdución
2. Algunhas consideracións terminolóxicas e conceptuais
3. A convivencia no contexto escolar
4. Obxectivos do plan integral de mellora da convivencia
5. Ámbitos de actuación
6. Temporalización
7. Propostas de actuación
8. Seguimentos e avaliación do plan
9. Recursos
10. Bibliografía básica

PLAN DE CONVIVENCIA DO CENTRO



ACCESO AO DOCUMENTO EN PDF

1. Introdución
2. Fases do traballo
3. Estrutura
4. Modelos de documentos de uso nos centros
5. Recursos
6. Bibliografía

“5ª EDICIÓN DOS PREMIOS EDUCACOMPOSTELA DE RECURSOS EDUCATIVOS EN PROL DA INNOVACIÓN, A CALIDADE EDUCATIVA E A RENOVACIÓN PEDAGÓXICA” BASES

O Concello de Santiago de Compostela e Nova Escola Galega convocan os “Premios Educacompostela”, co fin de recoñecer, promover, premiar e difundir publicamente aqueles materiais educativos que polo seu valor e interese poidan contribuír ao desenvolvemento educativo de Galicia, favorecendo a innovación, a calidade na educación e a renovación pedagóxica.

Temática: Os materiais didácticos¹ poderán estar dirixidos aos diferentes niveis do ensino e poderán tratar sobre aqueles temas que o profesorado considere oportuno abordar no desenvolvemento do currículo nos seus centros educativos, ben sexa en Educación Infantil, Primaria ou Secundaria. Así mesmo tamén se poderán presentar materiais elaborados e destinados para o contexto non formal e informal.

Dotación do concello de Santiago de Compostela:	Primeiro Premio:	1.200 €
	Segundo Premio:	900 €
	Terceiro Premio:	600 €

- Os materiais presentados deberán ser orixinais e inéditos. Deberán estar redactados ou elaborados en lingua galega. Non poderán participar aqueles traballos que tiveran sido premiados con anterioridade.
Cada material ou conxunto de materiais deberá ir acompañado dun texto explicativo dun máximo de 15 páxinas que dea conta das súas características, da estrutura do mesmo, obxectivos, destinatarios/as, integración no currículo, proceso de elaboración, experimentación e avaliación seguido.
- Poderán participar individualmente ou en grupo, quen teña producido materiais didácticos sobre os temas relacionados.
- Os orixinais para optar aos premios deberán entregarse no Departamento de Educación e Mocidade do concello de Santiago de Compostela ou por correo postal entre o 28 de marzo e o 30 de xuño de 2007 (Praza do Obradoiro nº 1, 15.705 Santiago de Compostela). No sobre exterior farase constar “5ª Edición dos Premios Educacompostela”. Aceptaranse os orixinais que cheguen por correo e levan data do mataselos anterior á finalización do prazo de presentación.
Tanto os concursantes individuais como os equipos poden acollerse a un pseudónimo. Nestes casos só se firmará cun lema. En sobre aparte, rotulado co lema, incluírase o nome, domicilio e centro escolar dos concursantes ou concursante.
No interior do sobre deberá constar:
 - § Nome da entidade, institución, autor/a ou autores/as concursantes.
 - § Domicilio profesional e teléfono.
 - § Título do traballo presentado.
- O xurado está composto por: Concelleira de Educación e Mocidade de Santiago, dous representantes de Nova Escola Galega, dous representantes do Departamento de Educación do concello de Santiago, o Director/ado do Departamento de Didáctica e Organización Escolar, un representante dos Cefores de Galicia e un representante das Editoriais de Galicia.
- As entidades convocantes comprométese a dar publicidade ás obras premiadas.
- Así mesmo a presentación dos traballos supón a aceptación das bases da presente convocatoria:
 - § Os premios poderán ser declarados desertos.
 - § As decisións do Xurado serán inapelables.
 - § Os premios están suxeitos a retención fiscal.
 - § As cuestións non previstas nestas bases serán resoltas polo xurado de acordo co seu libre criterio.

¹ “Aqueles recursos didácticos elaborados intencionalmente para o ámbito formal, non formal e informal, cun propósito fundamental de contribuír a facilitar os procesos de construción do coñecemento e de adquisición de valores, dos alumnos/as e profesores/as. Acostumana presentarse baixo variadas formas e sistemas simbólicos e están ao servizo dun programa ou proxecto educativo”.



CONCELLO DE LUGO
Concellería de Educación



LUGO, CIDADE EDUCADORA
PROGRAMAS EDUCATIVOS

A RGE, UNHA PORTA SEMPRE ABERTA A TI

A Revista Galega de Educación (RGE) ten as súas páxinas abertas a todas aquelas persoas que desexen publicar as súas colaboracións.

O Consello de Redacción dará preferencia aos artigos dirixidos á sección "Prácticas e experiencias", que acolle traballos de todos os niveis do ensino non universitario.

AS COLABORACIÓNS deberán axustarse, OBRIGADAMENTE, ás normas seguintes:

1. Colaboracións:

- Que sexan inéditas.
- Poderán estar dirixidas ás seguintes seccións da RGE e deberán axustarse, obrigatoriamente, á extensión sinalada:
 - **Prácticas e experiencias:** 5.428 caracteres con espaciado incluído.
 - **Proposta de unidade didáctica:** 32.300 caracteres con espaciado incluído.
 - **Reflexións, resultados investigacións, etc.:** 5.428 caracteres con espaciado incluído.
 - **Escríbenos:** 2.127 caracteres con espaciado incluído.

Para calquera suxestión, comentario, proposta, etc., sobre estas ou outras seccións da RGE, por favor, poñédevos en contacto co Consello de Redacción (correo electrónico: rge.redaccion@mun-do-r.com). Todas as aportacións deberán ser redactadas na fonte de letra **Times New Roman**, tamaño 12 e con **interlineado simple**, e remitidas por medio de calquera dos seguintes medios:

- a) En soporte informático (disquete ou cd), acompañadas sempre dunha impresión en papel tamaño DIN A4.
- b) Por correo electrónico a: rge.redaccion@mun-do-r.com

2. Na cabeceira do artigo figurarán: o título, o nome do autor/a ou autores/as, a profesión e o lugar ou centro de traballo. E ó final do mesmo, o enderezo postal, o/s teléfono/s de contacto e o enderezo de correo electrónico.

3. Nas referencias e citas bibliográficas de libros procederáse de acordo co seguinte modelo: apelidos; nome ou inicial, con punto, do autor; paréntese para o ano de publicación; punto; título do libro en cursiva, punto, lugar de edición; dous puntos, editorial; punto.

Fernández Paz, A. (1992). Os cómics nas aulas. Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

Se houberse varios traballos publicados por un mesmo autor ou autora no mesmo ano, despois do ano porase coma e, logo: a, b, c...

Vázquez Freire, M. (1992,a). Que é a Reforma? Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

Vázquez Freire, M. (1992,b). O currículo. Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

4. Nas referencias e citas bibliográficas de artigos de revistas procederáse de acordo co seguinte modelo: tralo autor e ano, título do artigo; punto; nome da revista en cursiva, número da revista, coma, páxinas con guión intermedio, punto.

Rozas Caeiro, A. (1992). A Educación Ambiental e outros programas educativos. Revista Galega de Educación, 13, 6-9.

5. As explicacións correspondentes ás notas, numeradas no texto correlativamente sempre entre parénteses ou con grafía saltada (ex: ⁽¹⁾ ⁽²⁾ ⁽³⁾...), deben incluírse ao remate do traballo. A continuación das notas pode facerse unha lista bibliográfica ordenada alfabeticamente, seguindo os criterios anteriores.

6. Se no texto se quere facer unha referencia xenérica a os ditos libros, sen concretar páxina, pódese citar do seguinte xeito: paréntese, apelidos, coma, ano de edición, paréntese.

(Fernández Paz, 1992)

No caso de que se queira facer unha referencia ao número da páxina, pódese citar do seguinte xeito: paréntese, apelidos, coma, ano de edición, dous puntos, páxina, paréntese.

(Fernández Paz, 1992: 32)

7. No caso das citas tomadas de Internet, poderase seguir, en liñas xerais, a seguinte proposta:

Serra, A. Las redes ciudadanas, ¿una vía para los países en desarrollo?, WEB: <http://bcnet.upc.es> e <http://bcnet.upc.es>

8. Evitarase no posible o uso de abreviaturas e do etcétera marxinal. Cando dentro do corpo do artigo se citen frases textuais, estas irán en cursiva do seguinte xeito:

- Se a frase textual, ocupa menos de dúas liñas redactarase de corrido no texto, entre comiñas.
- De ocupar maior extensión, escribirase á parte, precedida de dous puntos e sangrada na marxe esquerda, podendo empregar outro tamaño de letra e reducir o espazo interlineal.

9. As colaboracións poderanse acompañar das ilustracións (fotografías, imaxes, gráficos, figuras, cadros...) que se consideren necesarias, sinalándose claramente no texto, mediante acotación entre parénteses, o lugar onde deben reproducirse:

(INSERTAR IMAXE: "aula_natureza.jpg").

Sería altamente recomendable que as colaboracións referidas ao aparta-

do "prácticas e experiencias" fosen achegadas con material gráfico ilustrativo da experiencia.

Poderán enviarse as fotografías ou imaxes en formato impreso ou ben en formato dixital (disquete, CD, correo-e) cunha resolución mínima de 300 ppp (puntos por pulgada), en formato JPG ou TIFF.

10. No caso de dar conta dunha proposta ou experiencia pedagóxica práctica pódese empregar o seguinte esquema referencial (coas adaptacións precisas):

- Contexto do centro e da experiencia.
- Nivel educativo.
- Obxectivos da experiencia.
- Desenvolvemento concreto: actividades realizadas ou que se propoñen.
- Comentarios sobre o seu desenvolvemento.
- Avaliación por parte do alumnado e do profesorado; reflexión sobre o realizado.
- Perspectivas abertas a partir de aquí, crítica, cambios necesarios, etc.
- Referencias bibliográficas.

11. Agradecemos o envío de información e documentos para a Sección de Panoraula

12. Os traballos deberán estar escritos en lingua galega, segundo a normativa vixente aprobada pola Real Academia Galega. A Redacción resérvase o dereito de elixir os títulos e subtítulos que considere máis oportunos para a publicación da colaboración, como tamén o de facer pequenas correccións para manter o estilo da RGE.

13. Por cada colaboración o autor/a recibirá de balde un exemplar do número da RGE onde apareza o seu traballo.

14. A RGE comunicará a cada un dos autores ou autoras a recepción do seu traballo e, no seu momento, a súa aceptación, ou non, para a publicación.

Enviar a:

Xesús Rodríguez Rodríguez
Director da Revista Galega de Educación
Facultade CC. da Educación
Campus Sur
15.782 - Santiago de Compostela (A Coruña)

boletín de subscrición

Si, desexo subscribirme á REVISTA GALEGA DE EDUCACIÓN, tres números ao ano, polo prezo de 21 euros. Subscribome desde o número 38.

DATOS DO/A SUBSCRITOR/A

Apelidos e nome:	NIF:
Enderezo:	
Localidade:	Provincia:
Teléfono:	

FORMA DE PAGAMENTO (sinalar cun "X" e completar)

<input type="checkbox"/> Domiciliación bancaria en conta	<table border="1"><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table> <small>(Faga constar os 20 díxitos que compoñen o C.C.C.)</small>																					
<input type="checkbox"/> Titular da conta																						
<input type="checkbox"/> Cheque a favor de Nova Escola Galega																						
<input type="checkbox"/> Transferencia bancaria contra prestación de factura																						
<input type="checkbox"/> Reembolso (21 euros máis gastos)																						

-----, de ----- de 2006

Sinatura

REVISTAGALEGA
DE EDUCACIÓN

Subscricións

Se desexa suscribirse á Revista Galega de Educación cubra o boletín e envíeo ao seguinte enderezo:

NOVA ESCOLA GALEGA (Revista Galega de Educación)
Apdo. 586 - 15700 Santiago de Compostela (A Coruña)

Envíos por fax: 981 562 577
Subscricións por correo-e: rge.subscricions@mundo-r.com

Se desexa algún número atrasado da Revista Galega de Educación, solicíteo enviando un correo electrónico a: rge.redaccion@mundo-r.com

A dixitalización destes documentos foi posible grazas á axuda concedida a Nova escola Galega da Secretaría Xeral de Modernización e Innovación Tecnolóxica (Consellería de Industria - Xunta de Galicia), do Ministerio de Industria, Turismo e Comercio, así como do Plan Avanza e do Fondo Europeo de Desenvolvemento Rexional (FEDER), ao abeiro da *Orde do 31 de decembro de 2008 pola que se establecen as bases reguladoras para a concesión, en réxime de concorrència competitiva, das subvencións destinadas a entidades de dereito público e privado, sen ánimo de lucro, para impulsar a realización de actuacións de difusión e formación relacionadas especificamente co desenvolvemento e implantación da sociedade da información na Comunidade Autónoma de Galicia, no marco do Plan Estratégico Galego da Sociedade da Información e o Plan Avanza, e se procede á súa convocatoria para 2009 (código procedemento IN521C)*

As publicacións están dispoñibles baixo unha licenza Recoñecemento-Non comercial-Compartir baixo a mesma licenza 3.0 España de Creative Commons que reza:

Vostede é libre de:

- Copiar, distribuír, exhibir e executar a obra.
- Facer obras derivadas.

Baixo as seguintes condicións:

- Vostede debe atribuír a obra na forma especificada polo autor ou o licenciante. Isto quere dicir que tanto os textos como as imaxes da Web poden ser utilizados por calquera, sempre que se cite a súa orixe, sempre que non se obteña un beneficio económico directo ou indirecto dese uso, e sempre que se inclúa no produto resultante a mesma licenza CC-NEG.

