



xaneiro 2006

# **interea** visual

06

*acción socioeducativa*

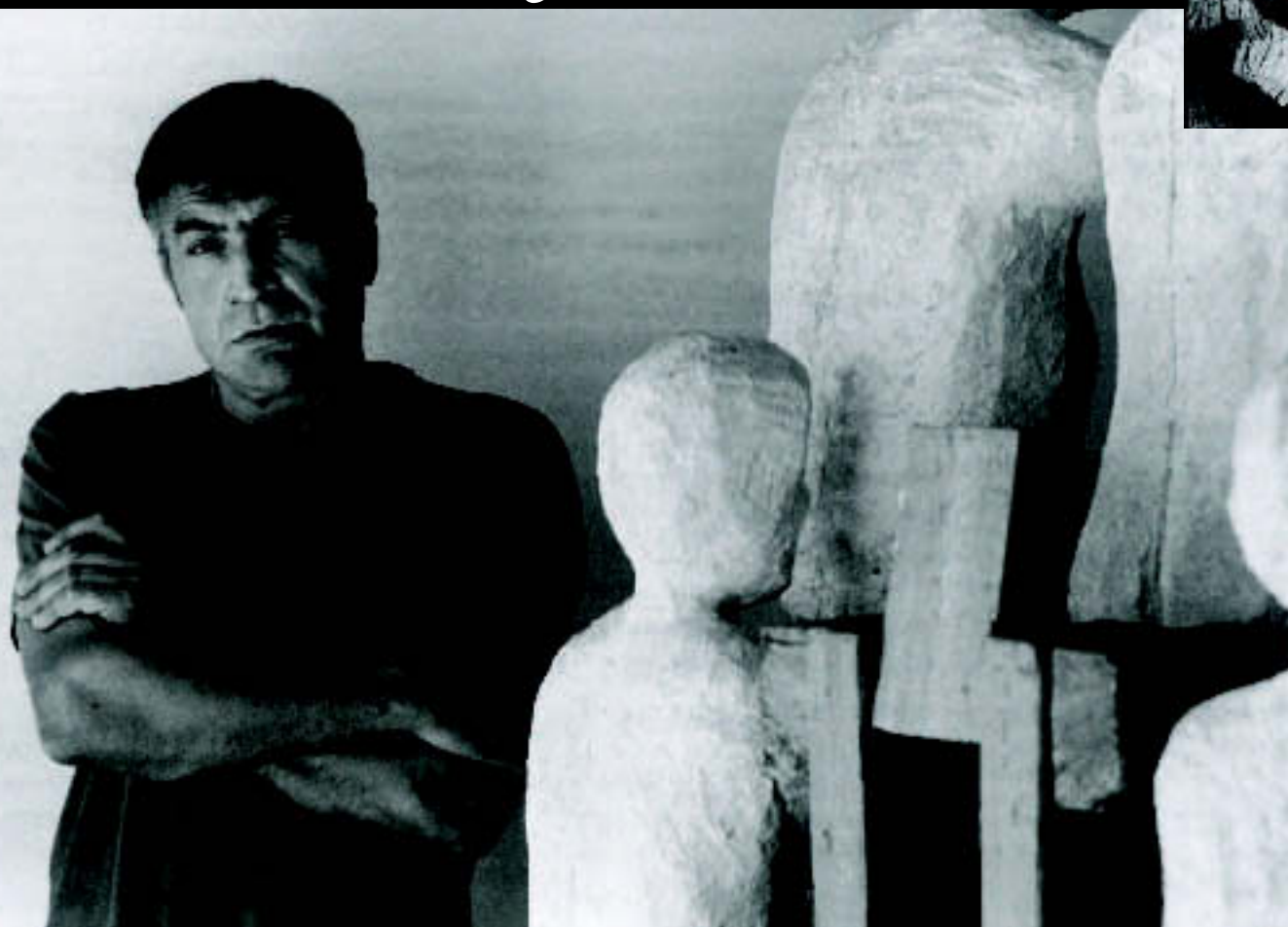


DEPUTACION DA CORUÑA



Foto capa Mani Moretón

## Ivaro de la Vega



Se acreditamos que a obra dun artista é el mesmo, con certeza que as creacións plásticas deste creador reflicten, alén de múltiples e posibles influencias, o seu vizoso mundo interior. A espontaneidade das súas propostas, a súa contundencia e o seu compromiso, ancoráanos ao orgánico imaxinario deste escultor, ebanista, pintor. Expresividade anatómica de persoas e animais, polpa e cicel, materias, vida mesma. Agradecidos.

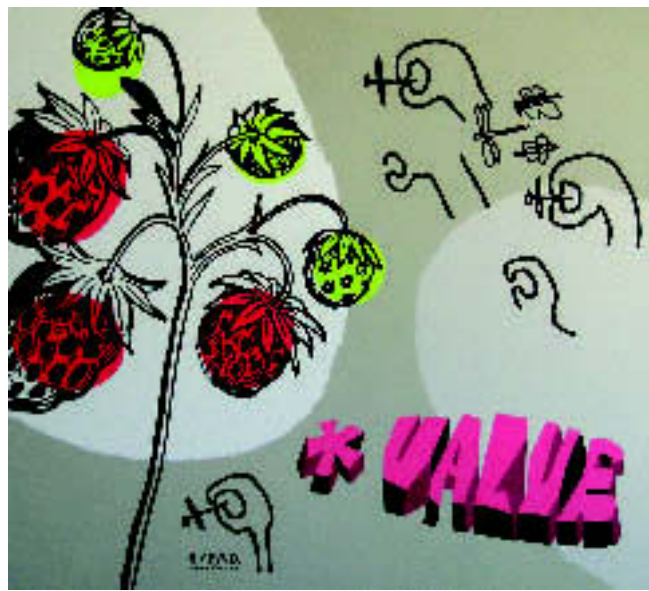
Fotos Manuel P. Rúa

En verdade, case resulta un convencionalismo entendermos que diante da complexidade do contexto socioeconómico e político que impera na sociedade actual, cómpre unha lectura nada lineal, así como unhas respostas sinérxicas e sempre susceptibles de avaliación. A multiplicidade de variables que interveñen no tanxible cotián das persoas e das comunidades así o require e así o agardan de gobernantes e de profesionais con capacidade de decisión e de xestión nestes asuntos.

Quer sexa pola tan referenciada crise do Estado do Benestar, quer pola preponderancia das políticas neoliberais, o certo é que as políticas sociais que se articulen terán traballo dabondo. Minorar o impacto da globalización económica e as súas disfuncionalidades na sociedade, nomeadamente nas capas máis desfavorecidas social, educativa e culturalmente daquela, en termos de pobreza, de marxinação laboral, de nulo nivel de oportunidades, de falta de integración social, de debilidade no acceso á oferta cultural etc., son unhas realidades que en maior ou en menor medida tamén están presentes na nosa provincia.

O perímetro pedagóxico que transcorre dende a infancia ata a velez ten que ver con non confundirmos educación con escolarización. Existe todo un conglomerado de actuacións que acontecen fóra da educación regrada a que nos referimos como acción socioeducativa municipal. Abranguermos estas situacións deficitarias como as que aludimos anteriormente e aquelas outras iniciativas que se orientan a potenciarmos sistematicamente as capacidades humanas que predispoñen as persoas á vida social e á construción de sociedades máis xustas, son o contido destes quefaceres. O espazo local como promotor dunha pedagogía cívica, de fortalecemento da colectividade, a dimensión política do marco destas respostas urdidas no seo do municipio por múltiples protagonistas, son unhas estratexias ás que cómpre prestarmos atención.

Co presente número quixémonos aproximar, dende a amplitude de olladas, ás reflexións teóricas e ás propostas prácticas de diversos axentes que contan co labor socioeducativo no marco dos municipios. Interézanos esta pluralidade de enfoques e a vizoidade de proxectos que seleccionamos porque asumimos a dimensión relacional da Administración local. Esta, xunto con outras entidades e outros actores, debe ser capaz de manter unha interacción permanente na procura da resolución das diversas necesidades da cidadanía. É no marco territorial dos concellos onde os recursos poden xuntarse dende a consciencia do rol que xoga cada quen e da importancia de cada un destes axentes. Resulta preciso e consecuente que a subsidiariedade local sexa dignamente acompañada do marco normativo e legal que acubille iniciativas neste sentido. A voz de responsables políticos e de técnicos, de investigadores e doutras institucións e entidades, as experiencias que recollemos alén das nosas fronteiras máis inmediatas, mesmo as propostas artísticas comprometidas que as acompañan, pretenden sensibilizar e favorecer o debate común. Este último, tamén vos implica a vós.



Elena Corredoira  
Valor, 2005  
Acrílico sobre lenzo  
Foto Héctor Francesch

**Presidente da Comisión de Cultura, Educación e Patrimonio Hco-Artística:** Celestino Poza Domínguez / **Director:** Héctor M. Pose  
**Consello Científico-Asesor:** José A. Caride, Manuel P. Rúa, Raúl Fraguola, Belén Caballo, Francisco Canida, María Salcines, Rita Gradaille, Lucía Iglesias, Jesús Pérez / **Colaboran neste número:** Celestino Poza, Alexandre Leis, Margarida Corral, Jesús Vilar, José A. Caride, M<sup>o</sup> Jesús Roca, José R. Núñez, José L. González, Pedro Rial, Alfonso Filgueira, José Luis González Fernández, Inma López Silva, Pedro G. Calilea, Manuel P. Rúa, Alvaro Guevara, Fundación Paidós, Antonio Picallo, Quique Rodríguez, Genaro García, Emilio Álvarez, María Salcines, Xoán Manuel Estévez, Vanesa Freixa, Iria Gestoso, Alberto Piñeiro.  
**Colaboracións visuais:** Alvaro de la Vega, Miguel Riopa, Manuel Silva, Victoriano Fernández, Sebas Anxo, Héctor Francesch, Elena Corredoira, Vári Caramés, Jorge Couceiro, Mani Moretón, Manuel P. Rúa, Anxo Cuba, J. Albertos, Oskar Henn, Daniela Rivero, Juan J. Serrano, Sonia Higuera, Alexandra Barbosa, Asun Parrilla, Karión, Alberto Marci.  
**Apoio Técnico:** Pablo Montero / **Carrección Lingüística:** Servizo de Normalización Lingüística da Universidade da Coruña / **Deseño e Maquetación:** Unidixital / **Edita:** Deputación da Coruña / **Impriime:** Imprenta Provincial.  
**Depósito Legal:** C-2589 / **ISSN:** 1885-2882

As opinións emitidas en interea visual 06 son de exclusiva responsabilidade dos autor@s.



## Capa e contracapa de Álvaro de la Vega

### 1 Editorial

4



Ética e estética do quefacer socioeducativo municipal / Jesús Vilar

### 7 Victoriano Fernández, pinturas

### 8 Apuntamentos para a intervención socioeducativa nun concello galego de localización periurbana / Alexandre Leis

### 13 Accións a prol da igualdade en contextos galegos / Margarida Corral

### 15 Relato / Inma López Silva

### 16 Educación familiar como experiencia profesional / María Jesús Roca

### 19 Acción socioeducativa no ámbito da inserción sociolaboral / Pedro Rial

### 23 Acción socioeducativa: a educación de rúa / José Ramón Núñez

### 25 Ensinar o alfabeto da cidade. As accións socioeducativas de Eibar / José Luis González

### 30 Miguel Riopa, fotoxornalista

32



Entre o público e o privado: un difícil equilibrio no quefacer socioeducativo e cultural / José Antonio Caride

### 36 Debuxos no ar / Jorge Couceiro

### 37 Quo vadis Narón? Vinte anos de modelo integral. Alea jacta est... / Alfonso Filgueira

### 41 Que pode achegar o municipio á educación nos niveis non universitarios? / José Luis González Fernández

16



acción



interea visual / Xaneiro 2006

45 **Conversa con...** Xosé M. Rodríguez-Abella Gómez / Manuel P. Rúa

49 **Dos actuais e dos novos proxectos de *interea*** / Celestino Poza



**A cultura e a arte como ferramenta para a transformación social. A cidade de Granollers** / Vanesa Freixa

## SEPARATA



59 **Alberto Piñeiro / Iria Gestoso / Manuel Silva, creacións**

60 **Imaxina sons: alternativa de Jazz con raíces** / Xoán Manuel Estévez

62 **As escolas infantís municipais: Galeducere como proxecto e As landras como experiencia** / María Salcines



**Fundación CIEC. Un referente internacional do gravado** / Pedro G. Galilea

70 **Fundación Paideia**

73 **Un Andamio... dous Andamios... tres Andamios...** / Alvaro Guevara

75 **A FEMP ante a LOE** / Emilio Álvarez

81 **O labor socieducativo dun centro de ensino** / Genaro García



**Banda deseñada e bibliotecas públicas: cubrindo espazos de reacción cultural** / Antonio Picallo e Quique Rodríguez

83 **Recursos**

# Ética e estética do quefacer socioeducativo municipal

**Jesús Vilar**

Universidade Ramón Llul



**Sebas Anxo**  
S.T., 2005  
Mixa / Papel  
32,50 X 27,50

A educación vén sendo desde hai anos unha actividade en que se poñen moitas esperanzas para un desenvolvemento máis humanizado das sociedades. Ademais, no momento en que se comprendeu claramente que non se debe confundir a educación coa escolarización e que esta última é un máis dos axentes educativos, concedéuselle unha carta de natureza a todo o conxunto de actuacións que se dan fóra da escola e que se engloban dentro do que se define como “acción socioeducativa” (actualmente recollidas na Educación Social e na Pedagogía Social), unhas accións en que hai conciencia das finalidades que se perseguen, na intencionalidade e na orde no proceso de actuación que se pretende seguir.

Deste xeito, a esperanza nun “Mundo Novo” en que insistiron moitos e variados pensadores (Fromm, Freire, Bloch, Suchodolski...) podía descansar tamén nuns procesos educativos en que se ía potenciar o desenvolvemento das capacidades humanas que predispoñen á vida social e á construción de sociedades máis xustas. A dignidade, o respecto aos dereitos fundamentais, á igualdade de oportunidades e á conciencia do outro podíanse potenciar de forma sistematizada.

Máis tarde, esa esperanza inicial foise matizando ao comprobar que non sempre hai unha correlación clara entre unha maior educación e un mundo máis satisfactorio para todos. Iso volveuse obvio ao final da Segunda Guerra Mundial, cando se puido facer o balance dunha crueldade practicamente descoñecida ata ese momento.

A realidade social actual ten cada vez máis un aire tráxico. Orwell xa debuxou un escenario desolador en “1984” ao recrear un futuro desesperanzado, deshumanizado, incluso lúgubre. Con outros matices, uns anos máis tarde, tamén o puidemos constatar en “Blade Runner”, onde descubrimos que técnica non é sinónimo de humanidade; ao contrario, pode estar acompañada de soidade, tristeza ou baleiro, unhas situacións que non son solucionables con “servizos especializados” porque o problema é previo.

Unha lectura do futuro presuntamente máis frívola atoparíamola no “Mundo feliz” de Huxley ou, aínda mellor, na falsa felicidade do “Show de Truman”. Aparentemente esa é a cara feliz, organizada, “limpa”, ideal da estrutura social. Mais se miramos cun pouco de detalle axiña descubrimos que a proposta non é moito mellor que a anterior se temos unha mínima conciencia social, porque o

prezo que se paga desde o punto de vista moral é alto: “sexa vostede feliz, aprovéitese do sistema mais, ante todo, non pregunte, non queira coñecer o custo da súa felicidade, non queira saber que ocorre detrás do bastidor, non cuestione as lóxicas sociais, confíe en que alguén, algún servizo “especializado” solucionará todo aquilo que a vostede lle provoca desasosego”.

Atrás quedou xa a ilusión dun mundo mellor baseado no progreso, organizado como unha maquinaria perfecta en que todos as engrenaxes encaixaban e en que un exército de servizos especializados podía reparar de forma satisfactoria as disfuncións do sistema. O mundo actual é máis complexo, mais non necesariamente mellor.

## O termo municipal como lugar de acción

O espazo municipal é, precisamente, un dos territorios de maior interese para desenvolver as funcións e as tarefas propias da educación social, isto é, promover a cidadanía, a participación, o sentimento de colectividade e o exercicio dos dereitos. A diferenza doutros servizos altamente especializados, o territorio posibilita o paso da acción heterónoma que desenvolven os profesionais a unha acción máis autónoma dos actores do proceso. É un contorno ideal polas proximidades que facilita a construción dunha sociedade próxima, acolledora, solidaria, que se afaste das imaxes literarias e cinematográficas antes descritas.

Non obstante, ao estar vinculado á lóxica da política local, as oscilacións (desviacións, inconcrecións) sobre o significado que pode darse á expresión “práctica socioeducativa” son notables. A influencia que poidan exercer os poderes públicos acaba sendo determinante (para ben ou para mal) nos resultados finais, por estaren sometidos á presión que de forma moi próxima poden exercer os distintos sectores que se implican nunha problemática.

Non debería ser así, mais hai que recoñecer que tamén contribúe a esta indefinición nas finalidades, e no tipo de resultados que se procuran, o propio proceso seguido pola educación social. O que no seu día comezou como unha ocupación pouco estruturada, en moi pouco tempo é xa unha profesión con todos os elementos que a definen como tal. Foi

un traxecto intenso, que foi percorrido en moi pouco tempo e que tivo como consecuencia un desenvolvemento pouco harmónico das diferentes partes que a constitúen. Así, mentres se ampliaban de forma notable os lugares en que exercer a profesión, descoidábanse os procesos de definición da propia identidade, que se construía en demasiadas ocasións en función dos encargos que se recibían en cada un destes lugares. Esta foi, precisamente, unha das causas de contradición entre os profesionais da educación social, que debían moverse entre “o encargo” e o que internamente lles indicaba a conciencia que debía ser a súa tarefa. Porque a pregunta aparecía axiña: eu quen son, o que quero ser ou o que me encargan que faga?

Con certo paralelismo, poderíamos dicir que nesta profesión estaba a se formular o dilema que xa enunciou Eric Fromm en *Ter ou ser*: se eu son o que teño (neste caso, o que fago) e o que teño (neste caso, o que me fan facer) pérdese (ou cámbiamos), entón, quen son eu? Como pode verse, o problema da indefinición da identidade profesional aparece de forma intensa. Así mesmo, definir conscientemente os eixes que definen a propia razón de ser da profesión converteuse nunha preocupación de primeira orde que supera o debate máis tradicional dos ámbitos e dos protocolos de actuación.

Neste proceso de construír identidades e de definir tarefas aparecen con forza dúas preguntas: *de que* somos responsables e *ante quen* somos responsables. Estas non son unhas cuestións menores; ao contrario, afectan o núcleo duro da tarefa porque apuntan directamente á alma da súa razón de ser. Unha profesión que se move no terreo das desigualdades sociais, co desexo de potenciar unha sociedade máis xusta baseada no respecto aos dereitos fundamentais das persoas (dereito a ser recoñecido, a ter un lugar activo na armazón social, a ser apoiado mentres dura o proceso cara á ocupación dun lugar significativo), non pode construír unha identidade centrándose exclusivamente nos procesos de actuación; primeiro debe definir o sentido que quere darlle á súa tarefa.

Seguindo co dilema de Fromm, en primeiro lugar é imprescindible saber ben “*quen somos*” para poder definir máis tarde “*que facemos*”, que tipo de propostas de intervención quedan dentro das marxes que delimitan a educación social. Este “quen somos” esixe definir os valores que orientan a práctica profesional. Isto pon o profesional ante dúas preguntas

de fondo calado deontolóxico: de que son responsable e ante quen son responsable. Como pode verse, son cuestións que apuntan directamente ao sentido moral da profesión e superan o sentido simplemente estratéxico ou de procedemento.

Nestes novos escenarios, a educación e os profesionais áchanse interpelados porque se pon en crise unha autoimaxe que se foi construíndo na formación inicial e nos perfís que se derivan dos encargos feitos polos axentes que contratan os seus servizos, segundo a que un bo profesional era o que sabía aplicar correctamente a estratexia axeitada a cada situación problemática, presupoñendo que claramente hai unha “boa solución” e o resto son erros. Hoxe sabemos que o campo da acción socioeducativa atópase no que os expertos definiron como “situacións de problemas mal definidos”; iso implica ter unha conciencia clara sobre a posición desde a que se analiza a realidade, xa que en función da ollada cambia substancialmente a conceptualización do problema.

Se o traducimos ao terreo dos paradigmas, diríamos que as propostas tecnocráticas non son suficientes para responderen aos novos escenarios de complexidade social. Xa non serven as fórmulas de “expendedor de servizos” de carácter mecánico ou burocratizado en que a cada problema lle correspondía a súa solución preestablecida con anterioridade. Agora a acción técnica é inseparable da estrutura moral desde a que se desenvolve a actividade, de xeito que toma unha relevancia fundamental a súa dimensión política.

## A ética da acción

Así, se ata este momento a resposta ás anteriores preguntas (*de que son responsable; ante quen son responsable*) centrábase en cumprir de forma satisfactoria o encargo recibido (ser un “bo técnico”), agora comeza a cuestionarse de maneira importante o sentido último que debe tomar unha intervención porque a propia profesión ten as súas finalidades. Isto fai que determinados encargos poidan ser cuestionados desde o sentido moral que está no substrato da actividade.

Esta posición ética (política, en definitiva) ten unhas consecuencias máis fondas. Pon en evidencia que o profesional está implicado persoalmente na tarefa que realiza, polo que non pode ser substituído facilmente porque en cada caso houbo un longo proceso de achegamento ás persoas ou grupos en que desenvolve a súa actividade. Así pois, antes de pensaren en obteren bos resultados, hai un período longo en que os profesionais se dan a coñecer e se presentan, e se expoñen a ser analizados polas persoas con que deberán traballar, dan confianza, comprométese nos procesos persoais, definen a súa posición, en definitiva, crean vencellos que serán imprescindibles para desenvolver calquera tipo de traballo posterior. Nestes supostos, o cidadán non é un consumidor de servizos (cousa que os poderes públicos a miúdo non teñen claro) senón que é un actor que traballa para transformar o seu espazo vital coa axuda de persoas cualificadas no traballo socioeducativo. Desde este punto de vista, o compromiso moral do profesional non é

só unha opción posible senón unha condición imprescindible no exercicio da súa actividade.

Como pode verse, desde esta perspectiva a capacitación técnica é unha condición necesaria mais non suficiente. Hai que ser un técnico eficaz para asegurar o rigor nos resultados que se agardan obter e os recursos deben xestionarse de forma eficiente. Mais a transformación do territorio cara a formas de vida máis humanizadas onde todo o mundo teña as súas posibilidades (ache “o seu lugar no mundo”), require un compromiso deontolóxico que emana da raíz máis fonda da actividade que se desenvolve.

Así pois, cando hoxe en día se discute sobre as posibilidades da acción socioeducativa, debe terse moi presente que o marco de referencia da profesión lévanos ás ideas de transformación social, de benestar, de exercicio dos dereitos fundamentais e iso supón estar implicados nunha acción política consciente e intencional que pensa no benestar da cidadanía.

Iso pode pór os profesionais en conflitos éticos profundos porque nun escenario de proximidade como é o territorio, non pode contentarse a todo o mundo (aos propios sentimentos morais, aos intereses dos cidadáns/ás e ás esixencias dos axentes que encargan os servizos). Hai que *tomar partido*, decantarse cara a unhas posicións e desestimar outras. En calquera caso, iso forma parte esencial da educación: identificar uns valores básicos que dan sentido moral á actividade, establecer unha finalidade que sirva de referencia en función deses valores, desenvolver as accións que se acheguen aos obxectivos previstos; recoñecer honestamente os acertos e os erros e volver comezar. En definitiva, aceptar que a educación nunca foi neutra e que os modelos tecnocráticos onde aparentemente só se aplicaban técnicas obxectivas eran tamén unha forma de acción política que non necesariamente se dirixía a asegurar o benestar das persoas.

Trallemos para que “Blade Runner”, “1984”, “O show de Truman”, “O mundo feliz” ou tantas e tantas outras obras sexan simplemente exercicios de ficción e non un reflexo da realidade social. No caso contrario, perderíamos todos.



## Exposicions Individuais

1996

Xoti Bellas Artes. A Coruña

1998

Feria del Dibujo y Grabado. A Coruña

1999

Liceo de Betanzos. A Coruña

2000

La Tacita de Juan  
Santiago de Compostela

2001

Club Financiero Atlántico. A Coruña  
Sala Príncipe de Asturias. A Coruña

2003

Galería la Campana. Santiago de Compostela

2004

Galería Ana Vilaseco. A Coruña

## Premios e Obradoiros

Primer Premio en el Certamen de Pintura  
del Palacio de Congresos de A Coruña.

Segundo Premio III Salón de Otoño.  
Real Academia Gallega de Bellas Artes.

Taller Pablo Ruiz Picasso impartida por  
Eduardo Araya. MACUF. A Coruña 2003

Taller Pablo Ruiz Picasso impartido por  
Agustín Ibarrola. MACUF. A Coruña 2005.

A Coruña, 1971



# VICTORIANO Fernández

[www.anavilaseco.com](http://www.anavilaseco.com)



## **Apuntamentos para a intervención socioeducativa nun concello galego de localización periurbana**

**Alexandre Leis**

*Profesor e Concelleiro do Concello de Teo*

### **Os conceptos de “cidadanía activa” e “comunidade” como premisas indispensables**

A participación política non se circunscribe unicamente á participación partidaria, senón que se realiza e adquire todo o seu sentido cando se expresa en forma de participación cidadá. É, por conseguinte, absolutamente imprescindible adoptar medidas encamiñadas a “democratizar a democracia”, a profundar na vida democrática, robustecendo a sociedade civil con outras formas de participación política que non a discutan ou que non a neguen, senón que a complementen. Cómpre, en definitiva, facer esforzos que supoñan un reforzamento da democracia a través da constante revitalización da armazón ou do tecido social que a sustenta.

O individuo da *res pública* municipal ten que deixar de ser un “vasalo”, un “súbdito pasivo” con dereitos para se converter nun cidadán real que exerce solidariamente, socialmente, os seus dereitos e os seus deberes, é dicir, as súas responsabilidades cívicas como membro integrante da súa comunidade.

**Álvaro de la Vega**  
Homenaxe a Guericault, 2004.  
Olmo 150 x 55 x 60.

Hoxe por hoxe, as democracias parlamentarias coñecen dous mecanismos esenciais para acadar estes obxectivos:

- a) O fortalecemento dos partidos políticos, principalmente a través da súa lexitimación social derivada do seu ideario e da súa actividade política.
- b) O fomento, o estímulo do asociacionismo de base, dos novos instrumentos de intervención sociopolítica ou dos movementos sociais, xa sexan con obxectivos sociopolíticos ou estritamente sociais.

Mais o que realmente outorga a condición de cidadán a un individuo é a súa pertenza a unha comunidade. Por iso, tamén é unha esixencia política e moral que as institucións municipais colaboren na creación de novos referentes morais, de novos valores cívicos, como o que se dá en coñecer como identidade comunitaria. Comunidade que se entende, segundo Joan Subirats, como unha expresión de sociabilidade, como signo de calidade relacional, como pertenza, como convivencia activa, como unha forma de implicación responsable e solidaria nunha realidade natural e propia que, no caso que nos atinxe, se define como "municipio".

Estamos a falar do que os expertos coñecen como "capital social", isto é, o conxunto de organizacións políticas, económicas e sociais, formais e informais, e de grupos, que se sitúan a medio camiño entre os individuos e os grupos primarios e as institucións representativas e de goberno. A comunidade local é un espazo privilexiado para pór en práctica estes conceptos de civismo ou de cidadanía activa. En definitiva, trátase, de impulsar un concepto de comunidade baseado na asunción colectiva de valores e de responsabilidades que permita construír de forma compartida a idea de calidade de vida, de benestar e de prosperidade, xustas e equilibradamente repartidas. Para isto, voltando a Subirats, cómpre favorecer estes factores que son os que axudan a crear comunidade e sentido de pertenza: implicación (non pasividade e dispoñibilidade para asumir riscos), participación (capacidade de utilización dos recursos e dos poderes e capacidade de decidir e controlar) e conexión (relacións entre persoas e entre grupos que recoñecen intereses comúns e complementarios).

Dende o punto de vista lexislativo, a mesma Constitución Española recoñece no seu artigo 6 os partidos políticos como instrumentos fundamentais para a participación política, mais tamén, no título I fai referencia a que os cidadáns teñen o dereito a implicárense nos asuntos públicos a través doutras fórmulas de participación social e política.

Pola súa banda, a vixente lexislación municipal (ROF, LBRL etc.) é, así mesmo, moi explícita á hora de contemplar estas posibilidades complementarias de participación política dos cidadáns na vida municipal, e, por tanto, de facer cidadanía e de crear comunidade.

En definitiva, "cidadanía activa" e "sentido de pertenza a unha comunidade" son dous conceptos imprescindibles para pór en

práctica iniciativas de carácter socioeducativo e para que estas callen significativamente na amazón social do espazo local ou municipal.

## Os actores "locais" da acción socioeducativa

A acción socioeducativa como concepto pedagóxico está relacionada intimamente cos tempos educativos non escolares. Evidentemente isto non é unha aseveración "pura", senón que mantén moitos enlaces cos tempos educativos escolares. Ou sexa, que falamos dos tempos extraescolares pero ligados á escola, falamos das iniciativas educativas e formativas que se desenvolven nos tempos de lecer e fóra do contorno escolar, e todo isto sumado á importancia "social" que este tipo de accións pedagóxicas cobran hoxe nunha sociedade como a que estamos a construír.

O termo de acción ou intervención socioeducativa é, como todos os conceptos pedagóxicos, polisémico. Desde unha perspectiva do "local", ou mellor desde as posibilidades dunha "administración local", a acción socioeducativa podémola entender como os procesos educativos (ou sexa, programados e intencionados) que se desenvolven no territorio do concello fóra do "marco" escolar. Enlazamos, pois, con outros procesos tamén complexos e "sociais" como os de animación sociocultural, desenvolvemento comunitario, educación no tempo libre etc.

No amplo proceso da intervención socioeducativa nun territorio interveñen (ou deberían intervir) moitos axentes, ben individualmente, ben formando equipos en maior ou menor grao de multidiscipliniedade e dende distintas organizacións "sociais". Dende unha concepción educativa ampla estes axentes conformarían o que se vén denominando, por parte de autores como Alfieri, a filosofía dun sistema formativo integrado. É dicir, que no contorno hai axentes distintos da escola que tamén poden ofrecer aspectos educativos e formativos. Estes axentes son os seguintes:

- **A ADMINISTRACIÓN LOCAL:** dende un concello tense a responsabilidade de liderar, catalizar os axentes educativos e planificar as estratexias para configurar un sistema educativo integrado. Poden e deben intervir, atendendo ao seu grao de responsabilidade, os seguintes actores:
  - ◆ OS POLÍTICOS, especialmente os que teñen a responsabilidade de gobernar. Marcan as directrices, planifican estratexicamente, asinan convenios e coparticipan con outros axentes, lideran iniciativas para devolverllas á sociedade...
  - ◆ OS FUNCIONARIOS, especialmente os técnicos especialistas na área de educación, cultura, deporte, mocidade, que é a que aquí nos atinxe... Son os axentes institucionais encargados de executar o traballo dos anteriores. Non deberían ter

protagonismo por si sós. Responden ás políticas que implementan os políticos. Poden asesorar e aconsellar sen perder a perspectiva de servizo á comunidade.

- **AS INSTITUCIÓNS EDUCATIVAS:** as escolas deben abrirse e deben poder enriquecer e enriquecerse coa relación doutros elementos do territorio. Os actores son o cadro directivo, o profesorado, os responsables do Departamento de Orientación, os consellos escolares, as ANPAs, as asociacións de estudantes etc.
- **A FAMILIA:** o primeiro nivel onde comeza a educación e a formación dunha persoa é o ambiente familiar. Neste caso os actores serían os pais e as nais e as escolas de pais e de nais, fundamentalmente.
- **AS ENTIDADES SEN ÁNIMO DE LUCRO:** no territorio municipal converxen iniciativas que se personifican moitas veces en proxectos asociativos máis ou menos estruturados e máis ou menos coherentes. Se estes están ben xestionados e teñen clara a súa misión, os produtos xerados serán actividades concretas que satisfagan intereses reais dunha parte singular da poboación municipal. Os actores que destacan aquí son os directivos, os técnicos (docentes dos cursos, especialistas puntuais etc.), os voluntarios etc.
- **AS EMPRESAS E OS SECTORES PRODUTIVOS:** tamén dende o sector lucrativo se pode (e se debe) facer intervención socioeducativa. Destacan experiencias locais no sector dos servizos sociais, xa que moitos concellos contan con residencias para maiores, con empresas de atención aos enfermos, con gardarías... No ámbito da intervención socioeducativa esta expansión estase a comezar tal e como se reflicte no Libro branco dos novos filóns de emprego realizado pola Comisión Europea a principios deste século. Os actores aquí son as propias empresas e os emprendedores, e dentro destas os técnicos cualificados para o desempeño das tarefas socioeducativas.

## As políticas socioeducativas

Para que exista unha intervención educativa téñense que dar políticas socioeducativas, e hoxe en día falar de políticas socioeducativas dende unha concepción moderna é falar dunha educación integral para a cidadanía, é dicir, que o concepto "educar" dende esta perspectiva vai máis alá das actividades escolares regradas, e sitúa a educación nun plano territorial amplo e ao alcance de todos os cidadáns. En definitiva, non só se educa na escola e durante a idade escolar, senón que se educa tamén nos espazos non escolares e durante toda a vida.

Por iso os nosos concellos deben transcender o meramente escolar no sentido educativo e deben integrar todos os axentes educativos e formativos do municipio. É dicir, cómpre redefinir ou volver definir os papeis das institucións –concello, centros escolares, asociacións, empresas... – no sentido de crear un concello educativo tentando chegar así a aproximarnos un pouco

a conceptos como os de sociedades educativas, comunidades educativas locais, municipios educativos, cidades educadoras...

De todos os xeitos, cómpre non esquecer que as competencias municipais en materia educativa na actualidade no noso país non van máis alá do mero cumprimento da obrigatoriedade legislativa municipal: mantemento dos centros, vixilancia da escolaridade obrigatoria, participación nos consellos escolares de centro... Así, para que as competencias municipais en materia de educación melloren a calidade do ensino nas escolas, haberá que facelo mediante o apoio dende un punto de vista socioeducativo: as actividades extraescolares, as actividades de conexión co territorio, como son os programas de utilización didáctica do contorno, a creación dos consellos escolares municipais... Ao mesmo tempo, atopámonos con que os nosos municipios son escenarios cheos de posibilidades educativas para poder ser elixidas. O contorno educa, só hai que dotalo de función educadora e pedagóxica.

Así, segundo isto, o concello pode e debe mellorar a calidade do ensino, mais tamén debe integrar todos os axentes territoriais educativos exercendo un papel protagonista como líder ou como condensador a través dos seus propios axentes.

En definitiva, para poder achegarnos a este discurso, as políticas educativas municipais deben entenderse dende un concepto máis amplo que o actual. Así mesmo, ten que haber unha intencionalidade e un compromiso político que han asumir os gobernantes, baseado en xerar políticas integrais para unha educación integral.

Así, para poder pór en práctica unha planificación socioeducativa, os concellos deberán dotarse dun departamento socioeducativo (integrado na práctica real dos concellos medios no departamento de cultura, mocidade..., por razóns obvias) con profesionais competentes nas técnicas socioeducativas.

Obviamente, estamos a falar da nova perspectiva dun estado relacional (que supera o estado do benestar actualmente en crise) como estado prestador de servizos pero que tamén tenta recuperar as potencialidades e os recursos da comunidade, coordinando as canles de relación entre os cidadáns e as políticas que de aquí se derivan: as políticas integrais, isto é, interconexión concretada en equipamentos integrados, equipos interdisciplinares, coordinación interdepartamental e interadministrativa –importantes responsabilidades compartidas con outras administracións–, planificación estratéxica, contar con profesionais formados no caso que nós falamos no ámbito socioeducativo, programas intersectoriais... En definitiva, para isto o municipio ten que entenderse como unha prolongación no eido local desa administración relacional a que antes nos referiamos.

En resumo, como hoxe o concepto de educación supera a escola e a administración local, a intervención socioeducativa debe contribuir a activar os elementos sociais para que se fomenta unha educación integral, e ten a responsabilidade de converter o municipio nunha escola da cidadanía para facer unha comunidade educativa local.

## A planificación socioeducativa

Realmente en moi poucos concellos existe unha clara cultura da planificación e menos da planificación socioeducativa do discurso que aquí manexamos. Non se conta cunha análise do territorio que nos mostre as necesidades e as demandas dos cidadáns, tampouco se vai máis alá do que se pode demandar. A planificación é inevitablemente necesaria para poder racionalizar as nosas actuacións nun territorio.

Algunhas das posibles propostas de actividades que poderían entrar dentro dunha planificación socioeducativa municipal, en función das necesidades detectadas e das demandas nos distintos concellos, poderían ser as seguintes:

- **ACTUACIÓNS EDUCATIVAS** (algunhas delas obrigatorias):

- ◆ O concello ten que xestionar as competencias en materia educativa derivadas da LRBRL: mantemento, conservación e reparación dos equipamentos escolares públicos de educación obrigatoria (infantil e primaria), vixilancia, limpeza, saneamento...
- ◆ Velar pola escolarización obrigatoria de todos os nenos e de todas as nenas do concello.
- ◆ Realizar campañas informativas de difusión sobre a preinscrición e a matriculación nos centros, e realizar o seu seguimento.
- ◆ Convocar programas municipais de axudas económicas educativas:
  - Bolsas aos escolares para a compra de material escolar, para o comedor e para o transporte (no noso caso dos alumnos, por exemplo, de FP que se trasladen a municipios limítrofes por non existir oferta no propio concello).
  - Programa de subvencións e de axudas para as escolas para apoiar proxectos pedagóxicos de innovación educativa e das novas tecnoloxías.
  - Programa de subvencións e de axudas para as asociacións e para outras entidades para apoiar proxectos educativos.
  - Bolsas destinadas aos/ás alumnos/as para perfeccionar estudos de idiomas no estranxeiro.
- ◆ Accións a prol do ensino público: campañas que proporcionen información sobre a oferta educativa e sobre a defensa do ensino público, así como a igualdade de oportunidades (información sobre axudas e bolsas en xeral).
- ◆ Participación no sistema educativo a través do seguinte:
  - Representantes municipais nos consellos escolares de centro (artigo 41.1. c LODE)
  - Consello Municipal de Educación: é un órgano de participación e de control do ensino no municipio, é un instrumento eficaz para relacionar municipio, escola e recursos do territorio.



**Sebas Anxo**  
S.T., 2005  
Mixta / Papel  
22 X 17,50

Dende aquí deberíase redefinir o papel das escolas e abrílas á sociedade etc.

• **RECURSOS PEDAGÓXICOS MUNICIPAIS:**

- ◆ Realización do mapa educativo do municipio, co que se disporá de información sobre a rede de equipamentos educativos do municipio: escolas rurais, centros de infantil e de primaria, institutos de educación secundaria, ciclos formativos específicos de grao medio e superior, centros de educación especial (se os houber), de ensino artístico ou de educación de adultos. Tamén sobre o ensino non regrado, a escola obradoiro, e sobre as asociacións de pais e de nais e de alumnos, sobre as bibliotecas, sobre outras asociacións ou empresas que realizaren actividades socioeducativas...
- ◆ Creación do observatorio educativo municipal, onde confluirían diversos axentes: políticos, escolares, asociativos, empresariais... para a análise das necesidades educativas municipais, a realización de memorias e de estudos estatísticos...
- ◆ Fondo ou centro de recursos educativos municipal para pór á disposición dos centros de ensino e dos profesores, así como das asociacións, os equipamentos e o material pedagóxico do concello (por exemplo a biblioteca municipal, material audiovisual, material informático, exposicións de fotos...)
- ◆ Servizo de orientación educativa municipal: orientación a todos os veciños sobre a oferta educativa en todos os niveis, non só para a xuventude, senón tamén sobre a educación para persoas adultas, sobre cursos de obtención do graduado escolar. Colaboración cos departamentos de Orientación; ensinar a cubrir matriculas, bolsas, bolsas de traballo, estudos no estranxeiro; contactos coas empresas da zona para os/as alumnos/as de FP, implicación das empresas no novo modelo da FP etc.
- ◆ Revitalización do asociacionismo educativo: ANPAs e asociacións de estudantes, e outras asociacións xeradoras de actividades socioeducativas como as asociacións culturais, as asociacións de veciños...
- ◆ Escolas de nais e de pais: creación de espazos familiares onde teñan a posibilidade de compartir experiencias, de educar os fillos e de contar con profesionais que os asesoren.
- ◆ Revista educativa municipal (por exemplo anual ou semestral), onde se recollan as novidades e as noticias en materia educativa.
- ◆ Publicación de materiais didácticos de apoio aos profesores e aos colectivos
- ◆ Web ou portal educativo/municipal etc.

- **ACTIVIDADES EDUCATIVAS EXTRAESCOLARES** (dirixidas aos centros escolares, ás asociacións, aos colectivos e á cidadanía en xeral). Trataríase de pór o territorio en valor e descubri-lo como recurso educativo a través da relación

entre os programas do centro vinculados ao currículo escolar e o seu contorno territorial):

- Programas de utilización didáctica do medio (concello)
- Actividades de coñecemento do concello e recuperación da súa memoria histórica e das actividades tradicionais (Nadal, Maíos, Antroido, Samaín...)
- Animación á lectura e promoción do libro
- Programas de educación ambiental
- Programas de educación para a saúde
- Programas de educación para a igualdade e para a integración
- Programa de educación para a paz e en valores
- Programas de novas tecnoloxías e de innovación tecnolóxica
- Programa de educación cívica: coñecemento do funcionamento do concello
- Programas de educación vial
- Programas educativos coas empresas e a industria municipal
- Programas de educación de adultos etc.

Estas son algunhas iniciativas posibles que se poden e se deben desenvolver dende concellos de tipo medio, de localización periurbana do noso país, respondendo sempre a criterios políticos e realizadas dende perspectivas de xestión eficaces e eficientes que tratan de chegar a todos en todos os sitios. Á fin e ao cabo, non se debe esquecer que este é o paradigma da sociedade do coñecemento en que estamos plenamente inmersos e que, para todos os efectos, condiciona o desenvolvemento do noso quefacer cotián.



# Accións a prol da igualdade en contextos galegos

**Margarida Corral**

*Socióloga*

*Concelleira de Asuntos Sociais, Muller e Sanidade do Concello de Mugarbos*

Un dos principais conflitos co que nos atopamos á hora de planificar políticas públicas de igualdade comeza polo coñecemento que se ten da construción cultural do sexo -o xénero-, cando aínda se cree que as diferenzas sociais e comportamentais entre mulleres e homes estriban na bioloxía. Hai que comezar facendo ver á xente que o concepto de xénero ten dimensións claramente políticas, polo que é desde a política onde debemos e podemos avanzar na corrección de desigualdades que sufrimos as mulleres.

No caso concreto do Concello de Mugarbos, entre os obxectivos marcados para o pasado ano estaba o acordo de avaliar o **I Plan Municipal de Igualdade de Oportunidades**, e configurar o II. Con estas dúas accións quixemos partir dos obxectivos cumpridos e das tarefas que quedaron por facer, aglutinándoas nun II documento, con vixencia ate o 2007, e partir da sensibilización e formación interna, de xeito que puxeramos data ao cumprimento destes obxectivos, a través da avaliación das accións, e realizáramos o seu seguimento.

Así, establecemos un cronograma de todas as nosas accións. Para iso convocamos reunións cos partidos políticos, sindicatos, asociacións, AMPAS, e persoal técnico do Concello, constituídos na figura do Comité de Seguimento do PIOM, no que anualmente iremos dando conta das accións municipais levadas a cabo a prol da igualdade -e entre as que subliñamos, por poñervos uns exemplos: obradoiros de autoestima para mulleres, obradoiros de prevención da violencia para adolescentes, cursos de formación, obradoiros de memoria, psicomotricidade, expresión corporal, charlas sobre saúde, conferencias e debate sobre a Lei Integral, servizo de asesoría xurídica gratuito, xornadas sobre igualdade de oportunidades...

O II PIOM é moito máis extenso que o anterior, tanto no número de contidos como no número de accións, concretadas en sete áreas de actuacións:

- Emprego e Formación,
- Educación para a igualdade, cultura, lecer e deporte

- Familia e Saúde integral
- Violencia de xénero e atención social
- Muller e discapacidade
- Medio Ambiente e Urbanismo
- Participación Social e Política

O II PIOM persegue aplicar unha estratexia política global que introduzca o *mainstreaming* ou **transversalidade**, redactada a través do seguinte compromiso político asinado por toda a agrupación *“aceptar a transversalidade como un compromiso firme de todos e todas, de xeito que incorporem a perspectiva de xénero a todos os deseños, contidos e avaliación das políticas municipais, garantindo así a implicación de todos os departamentos do Concello (Urbanismo, Medio Ambiente, Emprego, Cultura, Deportes,...) e facendo visíbel a situación de mulleres e homes na sociedade”*.

Con esta formulación quixemos implicar a todas e todos os responsábeis políticos no compromiso da incorporación de políticas específicas de igualdade nas políticas xerais, trocando a organización da política social a todos os niveis. Porque somos conscientes de que o principal problema que teñen as actuais **políticas públicas** é que están cheas de **paradoxos e contradicións**. Explícome: para os partidos e organizacións políticas progresistas, a democracia de xénero debe constituír un axioma do seu ideario e dos seus programas, pero a miúdo esta condición é insuficiente para resolver a carga misóxina e a tradición sexista que chega aos nosos días.

Hai que coñecer as claves do sistema xénero – sexo dominante, e como este incide na participación das mulleres en todas as esferas públicas da sociedade. Baixo o meu punto de vista, en moitas ocasións estamos a gobernar pola igualdade e non para a igualdade, e debemos ter en conta que as desigualdades se resolven non só xuridicamente senón tamén politicamente. É preciso que exista un punto de encontro diferente da retórica e do politicamente correcto, onde o xénero vaia acompañado de propostas legais que cadren coa necesidade real.

## Propostas

Así, tocando agora o contexto galego, e poñendo exemplos concretos, é preciso realizar unha **reforma** do concepto de habitualidade para a consideración do delito de malos tratos e violencia contra as mulleres no **Código Penal**; é necesario contemplar o **dereito e deber de paternidade** como exercizo responsábel dentro da lei de conciliación da vida familiar e laboral, modificando condicións de vantaxes fiscais, laborais ou de prima económica; incidir –mais que en políticas planísticas acumulativas de Planes de Igualdade- en **actuacións verificadas na realidade laboral e social** dos bos desexos apuntados; trocar as brutais condicións da desregulación laboral, reforzando os servizos sociais como elemento central das políticas públicas.

É preciso incidir tamén na necesidade de realizar un cambio na articulación da educación e a sociedade na atención á infancia e á adolescencia. Debemos levar un maior control no xeito en que estamos a socializar ás nosas fillas e fillos, xa que, desde o noso nacemento ate a nosa morte estamos inmersos na interacción con outras persoas e medios, o cal condiciona non só a nosa personalidade, senón os nosos valores e o comportamento que desenrolamos. Mais en calquera caso, a socialización é tamén a orixe da nosa propia individualidade e da nosa liberdade. Por iso debemos de implicarnos nunha socialización que fomente a convivencia e a igualdade. Este cambio tería que pasar ineludíbelmente pola coeducación, entendéndoa como **educación en igualdade**, como materia transversal en todas as etapas e niveis educativos.

En relación con isto, debemos denunciar a infame imaxe discriminatoria que tanto desde a publicidade como a través da programación dos contidos emitidos pola televisión estase a ofrecer da muller, amosándoa en moitas ocasións só como un obxecto sexual e de reclamo, por unha banda, ou como unha ama de cría tradicional ou frenética limpadora o resto do tempo, transmitindo así os estereotipos mais tradicionais e sexistas, sen que os organismos e administracións implicadas poñan remedio. Por aí terían que comezar as políticas de igualdade.

Para concluír, dicir que as mulleres non somos un sector ou un apéndice, somos a metade da humanidade, a metade da sociedade, e o feminismo é unha das vías precisas para poder liberar e transformar o modelo social existente. A loita non é contra os homes, si contra a mentalidade patriarcal - machista portadora de patróns culturais discriminatorios e, polo tanto, contra a supervivencia desa consciencia, desa mentalidade en mulleres e homes. E nese loitar, que é constante, a muller ten que saber confrontar cos homes para conquistar o seu espazo, debendo participar en todos os niveis, no económico -social, científico, tecnolóxico, político, sindical, e por tanto, na toma de decisións.

Temos que traballar cunha concepción de liberación da muller dentro do proxecto de transformación social. Se non admitimos a xerarquía e o imperio nas relacións políticas, desbotémolo tamén nas relacións sociais e persoais, comezando polo máis próximo: nós mesmas. Os obxectivos e os fines que perseguen as accións a prol da igualdade no contexto galego seguen a ser os mesmos que os de calquera outro país: a loita pola recuperación do espazo perdido.



Álvaro de la Vega  
Contemplación, 2004.  
Olmo e arame 150 x 40 x 40.



# Relato

## Carta de Rémi Martinot atopada polos seus tataranetos

Cécilie, non lle deixes ao teu fillo que lea a Verne. A xustiza francesa non o tolera ben. É coma esa xente que ten que beber leite de solla porque, de tanto renegar dos mamíferos, xa deixou de producir as bacterias que lle din ao estómago como dixerir o leite de vaca, o de verdade. Por iso, non deixes tampouco de darlle leite de vaca e queixo e iogures ao teu neno. Raymond dicíao sempre: come comida, bebe viño, proba a carne, e, sobre todo, non lle recomendes a ninguén as novelas de Jules, que logo as len mal. Dicíao el, que sempre tiña unha nas mans despois de cear, mentres Monique me ensinaba a lavar os dentes e me facía unha cova coas almofadas e o edredón.

Tamén deberías inculcarlle que che chame sempre mamá. Falta algo cando, pasados os anos, un se decata de que os seus pais foron igual ca os amigos da escola, os mestres da infancia, o señor que che vende o pan. Ocúltalle que te chamas Cécilie, e estará obrigado a chamarche sempre mamá.

Os nomes son moi importantes. Dos nomes depende o futuro das persoas. Imaxina: como non ían dedicarlle poemas a unha muller que se chama Zenobia Camprubí? Pénsalle ben o nome. Valora se será pintor, escritor, economista, cineasta ou presidente da nación. Non te lances a un nome bonito que destile simpleza. E pensa que os nomes van sempre asociados de dous en dous: Marco Antonio e Cleopatra, Evita e Perón, Laurel e Hardy, Fred e Ginger, Raymond e Monique.

Fíxate o ben pensado que o tiñan: Raymond e Monique Martinot. Ao carteiro nunca lle esqueceron as cartas deles. Mnemotécnica. Un octosílabo bo. E despois, *voilà*: Rémi Martinot. Todo emes, todo nasais, os acentos alternos. Pero Raymond e Monique sempre tivo un aquel de impenetrábel, de unidade perfecta, coma se lles tocara en sorte unha cábala de letras e números. Rémi, non; medio sobra. Raymond e Monique. Lémbreste de cando dicías que ao miralos pasear non podías evitar pensar nos siameses cando lles cortan un anaco do corpo e os separan? Sabíano eles ben cando decidiron aquilo de conxelarse, sen teren en conta que alguén tería que lidar co besta do xuíz de Saumur. Monique e Raymond. Non sei se foron idiotas de remate ou se viviron a historia de amor máis fascinante xamais contada.

O caso é que a culpa foi toda de Verne e desa paixón demente de Raymond pola medicina, que a estudou só para poder averiguar como estar sempre con Monique. Así que, Cécilie, tampouco lle deixes ao teu fillo que estude para médico. Que se faga avogado, tendeiro, fontaneiro ou chofer de limusinas, pero non lle pagues a matrícula da facultade de Medicina así chore, patalee ou te ameace con fuxir e deixarte soa.

Hai cousas que se converten en obsesión. E hai obsesións que, de tanto que se cultivan e de tanto que se comentan xa se converten en cotiás e non parecen obsesións, senón a cousa máis normal do mundo. Na casa de Raymond e Monique, o máis normal foi sempre falar do que sería deles cando os revivisen, cen, douscentos, trescentos anos despois, e seguir estando sempre xuntos. Seguir paseando polo xardín do castelo de Preuil, seguiren cantando despois das festas, seguiren cociñando a *quiche* os venres para cear, seguiren elucubrando sobre a lura xigante e as memeces do capitán Nemo.

Por iso, cando Monique morreu, aínda que Raymond chorou mares e ríos, a pena non foi tanta. Puxo en marcha o plan e quedou feliz. Conxelamos a Monique para seguir coas vidas tranquilas, e Raymond pasou a non facer outra cousa que agardar o frío e preparar impaciente o conxelador seu.

Cécilie, asegúrate, tamén, de que o neno aprenda algún tipo de lei francesa. A que queira, pero que sexa francesa. Quizais o mellor sería que o convenzas de que estude para avogado, xuíz ou fiscal. Tamén vale para policía. Pero se se fai xuíz, por favor, tes que conseguir que non sexa coma o xuíz Mondonneix. Convence o neno, Cécilie, de que ame de vez en cando, máis ca nada, para que teña un mínimo de tacto á hora de aplicar as leis. E se che pregunta qué é o tacto, dille que é iso que non tiña un tal Roger que mandou desconxelar a Raymond e Monique e soterralos de forma vulgar, baixo a terra quente. Aínda pediu unha análise de augas, por se acaso contaminaban.

Pero se se fai prefecto, Cécilie, educa o teu fillo para que sexa coma o prefecto Sarrazin. Incluso, a poder ser, que sexa coma Sarrazin xusto no momento no que se marabillou dos dous ventiladores e mais o de emerxencia cando tivo que abrir o cadaleito especial de Raymond, o día que o xuíz Mondonneix obrigou a sacalos da cripta e soterralos no xardín.

O prefecto Sarrazin dixo: Xa nin sequera se escriben historias asíf, mirou os andeis con tódalas novelas de Verne que Raymond lía nas noites, tamén a foto de Monique cando nova, e sacudindo a cabeza con pesar, engadiu: pero a lei é a lei, *cest la vief*. E daquela desconectou os conxeladores cunha cara de mágoa tremenda. Probablemente tampouco queden moitos prefectos así fóra das novelas e das películas.

Cando o neno vaia contigo da man, Cécilie, ensínalle que os segredos hai que gardalos coma se a vida lle fose neles. Cántalle, por exemplo, que o que perdeu a Raymond foi non ser quen de gardar o segredo e andar contando por aí esa crenza que tiña el de que algún día espertarían da súa morte e Monique e mais el seguirían xuntos sempre. Pola boca morre o peixe, disque; así que, Cécilie, lémbreste de ensinarlle ben ese refrán, igual que esa cousa que ti coñeces tan ben, iso de que as promesas hai que cumprilas.

Non te esquezas tampouco de dicirlle que é un segredo que no castelo de Preuil, no mesmo sitio no que están soterrados Raymond e Monique, aínda hai un conxelador funcionando no que, sen que ninguén o vise, se conxelou Rémi, seu pai, e que ten que desconxelalo se algún día se demostra a idea peregrina de Jules Verne e de Raymond, esa na que tanto creu tamén o prefecto Sarrazin de que igual chega o día no que se poden resucitar os mortos que se conxelaron debidamente. Ti dillo, Cécilie, que non se perde nada porque esta sobre aviso se, por un casual, se dan as circunstancias axeitadas e resulta que, por raro que nos pareza, algún deles tiña razón.

Cécilie, sede felices ata que morrades de vellos. E tede o suficiente sentido común como para mandar que vos incineren. Dille iso tamén ao cativo cando medre e entenda.

# Educación familiar como experiencia profesional

**María Jesús Roca**

Mestra e Pedagoga

Moitas veces escoitamos falar e falamos sobre *educación e familia*, sen dúbida son dous termos cheos de contido, mais que, polo xeral, a sociedade asúmeos como algo único. Non obstante, a realidade demóstranos que isto non é así. É no núcleo familiar onde imos adquirindo unha serie de normas, hábitos, valores que son imprescindibles para a incorporación na sociedade pero dependendo de como sexa esta aprendizaxe, isto é, de como se transmita a educación no seo familiar, vaise condicionar a integración das persoas na vida en sociedade. Todos sabemos educar mellor ou peor e a adquisición destas normas e hábitos pódenos levar á exclusión social.

Cando un destes piares, familia ou educación, fracasa é cando escoitamos falar de desorganización familiar, abandono, situación conflitiva, maltrato etc. Cualificativos que se empregan para subliñar as necesidades ou conflitos que pode haber dentro dos fogares. Cando isto sucede e esta situación é detectada é precisamente cando se está a dar o primeiro paso para unha posible intervención socioeducativa, co fin de dar resposta ás necesidades detectadas para mellorar a calidade de vida destas familias.

Entre os servizos deseñados para responder a este tipo de problemáticas están os Servizos Sociais Municipais, por este motivo a maioría dos concellos galegos desenvolven o *programa de educación familiar* para trataren de axudar as familias que se atopan en situación de risco e de marxinación social –perfil que teñen os beneficiarios do programa.

Álvaro de la Vega  
Pechados, 2001.  
Ferro 21 x 20 x 20.

## O programa

O programa de educación familiar depende da Consellería de Familia, Xuventude, Deporte e Voluntariado e lévano a cabo as corporacións locais a través dunha contribución económica que a Consellería concede aos concellos tras presentar un proxecto de intervención familiar.

É un programa destinado a traballar con familias que teñen menores ao seu cargo e que se atopan, como mencionei anteriormente, en situación de risco ou de maxinación social. Comprendemos que son conceptos moi amplos e nos que teñen cabida infinidade de necesidades e problemáticas, por iso as características do colectivo de familias a que se dirixe o programa son familias definidas como: familias multiproblemáticas, na súa maioría con graves carencias (económicas, sociais, culturais, familiares, de relación interpersoal, de pautas educativas ...), con carencias de formación e de preparación para educaren os seus fillos e fillas, familias desorganizadas (con carencia de hábitos de educación para a saúde), mal estado da vivenda (condicións pésimas de habitabilidade), con problemas de saúde familiar (drogas, alcohol). En definitiva, son familias pobres, familias que non gozan dos dereitos que un estado de benestar lles debese ter garantido.

Entre os *obxectivos xerais* que se propoñen pódese resaltar algo tan sinxelo, pero á vez tan difícil, como posibilitar melloras en contextos de carencia, o que pode equivaler a evitar un maior grao de deterioro e de maxinación social. Outro dos obxectivos xerais é facilitar ás familias a implicación en procesos de cambio, ao ser os compoñentes do núcleo familiar os principais protagonistas dese cambio, logrando a participación de toda a unidade familiar no proceso educativo desenvolvido no propio fogar.

E entre os *obxectivos específicos* recalcar algúns que son comúns para todas as intervencións e que debemos ter sempre presentes, como o de reforzar os aspectos positivos e os recursos da familia valorando especialmente as habilidades con que contan, pois é certo que a pesar da situación difícil que se nos presenta sempre hai algo que nos serve de alicerce para apoiar a nosa intervención. Tampouco podemos esquecer que hai que reforzar tamén a valía de cada membro e potenciar ao máximo as posibilidades existentes. E por último, non vulgar nunca os seus modos de vida e agradecer a súa dispoñibilidade.

## A metodoloxía de traballo

A metodoloxía empregada no desenvolvemento do traballo parte da realidade en que se atopa cada familia. Por iso é un traballo moi individualizado e personalizado, no que se pretende que a familia sexa a protagonista do seu cambio, levado a cabo por medio dunhas orientacións formativas. En consecuencia, a familia participa en todo momento no traballo que se está a realizar.

Todos os destinatarios do programa teñen información valiosísima para mellorar os seus modos de vida, pero temos de ser quen de establecer un tipo de relación que convide á confianza para que teñamos tódolos elementos posibles para a nosa intervención. Penso que para iso é preciso que o método de intervención se faga no contexto de referencia máis próximo á familia, isto é, no propio domicilio; e que entre as habilidades persoais imprescindibles para desenvolver este traballo estean saber escoitar e saber observar.

A parte deste contacto directo cos protagonistas é necesario intercambiar información e experiencias cos profesionais que interactúan con eles para contextualizar a realidade e traballar en rede, por unha banda cos centros educativos (equipo directivo, departamento de orientación, titores), e pola outra cos centros sanitarios (pediatría, enfermaría).

En todo caso é este un traballo difícil, que necesita dunha grande implicación persoal, dun forte compromiso social. Hai que ir achegándose ás familias con certa prudencia, con cautela para limar ásperas e posibles resistencias. Irles facendo ver a situación de risco social en que están inmersos, proporcionándolles a información suficiente sobre as diferentes axudas ou programas de que poden ser beneficiarios, ao tempo que imos traballando, de se considerar necesario, a incorporación doutros tipos de valores que produzan cambios de socialización, pensando sobre todo nos menores.

Nun primeiro momento, as familias beneficiarias poden sentirse ameazadas ante a presenza dun profesional dos servizos sociais na súa casa e tratar de poñer barreiras para impedir que se traballe con elas. En todo caso acostuman ser persoas moi agradecidas e logo dos primeiros momentos destas resistencias vólvense aliadas, pero a súa colaboración dura pouco, pois en canto ven algún cambio positivo valóranos como suficiente e queren recuperar a súa privacidade, polo que este é un traballo que necesita de gran constancia e motivación persoal por parte

da persoa que o desempeña. Unha pequena conquista conseguida chama a outra, polo que, unha vez que se logrou unha mellora estamos xa propondo a seguinte, todo xira en forma de cadea.

Hei de dicir que aínda que non frecuentemente, algunhas familias rexeitan e néganse ás visitas domiciliarias, en caso de que isto suceda e se crea conveniente, optamos por cambiar a dinámica de traballo realizando entrevistas concertadas nun lugar alleo ao seu contorno.

A peor dificultade atopámonola cando as familias se negan a ver a problemática que sofren, nos termos en que os profesionais a definimos. Non hai comprensión da problemática dentro do núcleo familiar ou non o entenden por igual todos os seus compoñentes e, por tanto, rexeitan o servizo que se lles ofrece. En efecto, a demanda deste servizo non acostuma ser solicitada por parte das propias familias. Na maioría dos casos, os pais non poden recoñecer ou non teñen unha conciencia clara das súas dificultades en relación cos seus fillos, dos déficits que presentan no seu coidado, nin tampouco teñen unha motivación interna de cambio, pois habitualmente sofren outras necesidades que priorizan como máis importantes.

Para finalizar temos que destacar como fase imprescindible do proceso de intervención o momento da *avaliación*. Esta ten tamén carácter procesual e pasa polas seguintes fases: primeiro, o coñecemento inicial, coñecemento mutuo entre o profesional e os membros do fogar, tentando crear certo clima de colaboración, benestar, confianza mutua; en segundo lugar, tomar conciencia do que imos consensuar como asuntos prioritarios na intervención, de xeito que acepten as nosas suxestións; en terceiro lugar motivar e estimular para que non decaia o interese ante as dificultades que van xurdindo, traballar a paciencia; e por último, facer un seguimento continuo e periódico, que non cese, porque no momento en que se deixa hai que volver comezar de novo.

Hai que ter en conta que unha vez que se foron adquirindo os obxectivos que se propuxeron para unha intervención; isto é, dar resposta a algunhas das necesidades sociais detectadas, promover o cambio de actitude dos beneficiarios e acadar maiores cotas de autonomía; o *seguimento* será continuo pero con distanciamento no tempo, para que a integración na sociedade non se volva converter nun pesadelo.

## A profesión

Na actualidade non se ten moi claro que é iso da educación familiar como profesión. De tódalas maneiras, a xente acostuma a representar este traballo con dúas grandes interpretacións: por unha banda esta tarefa imaxínase como algo máxico e milagreiro, de tal xeito que a simple existencia deste programa produce o cambio desexado; mais por outro lado tamén prevalece unha imaxe negativa, no sentido de que dalgunha maneira supón unha certa intromisión no ámbito privado dos fogares.

O papel do educador familiar non é outro que o de mediar entre tódolos compoñentes do núcleo familiar e ser coñecedor da situación real en que vive a familia para, entre todos, a través da reflexión, poder efectuar o cambio buscado. O noso quefacer consiste en deseñar e desenvolver planos de intervencións individualizadas para cada familia, co fin de mellorar, fundamentalmente, os seus modos de vida. Ir dando pasiños pequenos que os leven a coñecer, a adquirir e a cambiar as súas pautas educativas tanto a nivel individual como social, a través da información e da orientación que reciben por parte dos profesionais, sobre adquisición de habilidades de atención e coidado cara aos menores, aproveitamento dos recursos existentes, organización da unidade convivencial, pautas de aseo persoal e hixiene da vivenda, de alimentación, apoio escolar e un longo etcétera.

Como conclusión, dicir que despois de estar á fronte do programa de educación familiar durante un período de tempo decátome que os cambios que se producen nas familias non son apreciables, de momento, pola sociedade, quere dicir, dende fóra, pero si se aprecian nos aspectos do día a día para a persoa que está inmersa no traballo, realizando unha avaliación continua. No día a día os cambios que se realizan son vagamente apreciables, pero ao longo dun certo tempo e coñecendo a situación obsérvanse logros que, por pequenos que foren, producen moito beneficio. Hai que estar implicado de cheo para palpar as gratificacións que proporciona o traballo no seo da familia.

Con esta experiencia profesional vivín uns principios moi apaixonantes. A nivel profesional loitar polos máis desfavorecidos, por aqueles menores que, como teño escoitado, son “casos perdidos”, foi sen dúbida unha aventura enriquecedora. Aprendín que traballar coa vulnerabilidade social esixe cuestionarse cales son as chaves que explican porque están nesa situación, máis alá dos hábitos ou das actitudes persoais.

A nivel persoal fíxome remover sentimentos e saber valorar cada vez máis o meu contorno familiar, decatarme de que preto de nós vive a pobreza e sorpréndeme que vivindo tan preto non a vexamos.



## Bibliografía

- Beck, U. (1998): *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*, Barcelona, Paidós.
- Comes, G.; Ponce, C. e Crá, F. (1998): “Un programa de entrenamiento de habilidades sociales para prevenir la desadaptación”, *Claves de Educación Social* 3.
- Decreto 42/2000, do 7 de xaneiro, que refunde a normativa reguladora vixente en materia de familia, infancia e adolescencia (DOG nº 45, do 6 de marzo de 2000).
- Gimeno Sacristán, J. (2003): *El alumno como invención*, Madrid, Morata.
- Gorz, A. (1998): *Miserias del presente, riqueza de lo posible*, Barcelona, Paidós.
- Orde do 30 de decembro de 2004, que convoca e aproba as bases polas que se regula a concesión de axudas para levar a cabo programas de educación familiar que desenvolven as corporacións locais.

# Acción socioeducativa no ámbito da inserción sociolaboral



**Vari Caramés**  
Tránsito 17, 2003/2004  
Cor sobre plancha de metacrilato en soporte aluminio, 150x100

## Pedro Rial

*Pedagogo social*  
Concello da Coruña

### Dende onde falamos?

Despois dun certo tempo traballando no ámbito da animación sociocultural, na xestión do lecer e do tempo libre, na xestión de proxectos preventivos en saúde e mais no desenvolvemento comunitario, os insondables camiños da Pedagogía Social leváronme, actualmente, a traballar de xestor/xerente nunha entidade denominada Asociación da Agrupación de Desenvolvemento Coruña Solidaria.

Esta entidade sen ánimo de lucro e de interese público créase no ano 2002, promovida polo Concello da Coruña, co obxecto de xestionar o primeiro proxecto enmarcado na Iniciativa Comunitaria EQUAL. Trátase dunha asociación cun trazo distintivo do concepto de asociación "tradicional", dado que está integrada por entidades e non por persoas físicas. Está integrada por quince entidades e institucións, entre as que se atopan **administracións locais** –Concello da Coruña (en calidade de entidade promotora e representante ante a Unidade Administradora do Fondo Social Europeo), Concello de Carballo e Concello de Cerceda–, **organizacións representativas dos/as traballadores/as e dos/as empresarios/as** –Unión Xeral de

Traballadores (UXT), Comisións Obreiras (CCOO) e Confederación de Empresarios da Coruña (CEC)-, **entidades do terceiro sector** -Cáritas Interparroquial da Coruña, Cruz Vermella Española da Coruña, Fundación Mujeres, Fundación Paideia Galiza, Asociación Ciudadana de Lucha contra la Droga (ACLAD)-, **empresa privada** –Caixa Galicia e La Voz de Galicia– e **universidades** -Universidade da Coruña, Universidad Nacional a Distancia (UNED)-. A área de intervención da asociación está constituída polos territorios municipais da Coruña, de Carballo e de Cerceda.

Polos seus Estatutos (adaptados á Lei 1/2002 de asociacións) o seu fin principal é actuar para facilitar o acceso e a reincorporación ao mercado de traballo das persoas que sofren dificultades para integrarse, ou reintegrarse, nun mercado de traballo que debe estar aberto a todos/as.

De xeito claro, as miñas funcións derívanse no ámbito da xestión socioeducativa de iniciativas e/ou proxectos vinculados coa promoción da inestabilidade laboral de persoas en situación de desvantaxe social. Neste sentido, a óptica de intervención dende a acción socioeducativa, a pedagogía social, é clara e

evidente. Falamos dun proceso socioeducativo que incide no ámbito persoal (intervimos directamente con persoas) pero tamén, e necesariamente, sobre o ámbito comunitario, da sociedade no seu conxunto. Trátase de facer evidente e asumible a actuación dende o local (o territorio máis achegado ás persoas) para incidir, actuar, transferir ao global (as definicións de políticas sociais e de emprego e as súas estratexias de intervención). Esta formulación, como liña transversal de actuación, vén definida pola propia Iniciativa Comunitaria EQUAL como eixe principal –a transferibilidade- pero tamén polo interese común das entidades que integran a asociación: facilitar o establecemento dunha dinámica de traballo en rede que aproveite/poña en chave de cooperación os diversos recursos existentes no territorio.

### Sobre que actuamos e que facemos?

Se ben é verdade que o eixe principal de intervención da asociación se centra na xestión do proxecto EQUAL Coruña Solidaria, tamén é certo que existía un interese principal (e incluso experiencias embrionarias por outros proxectos, outras accións) de facilitar unha concertación operativa e solidaria dos diferentes “operadores sociais” que veñen intervindo no mesmo territorio. O primeiro reto foi a configuración desta estrutura solidaria, que se reuniu ao redor de tres niveis en continua gradación:

- Un primeiro nivel: coñecemento mutuo. Facilitar o coñecemento do que facían as 15 entidades, poñer en valor as súas respectivas liñas de intervención e compartir o desexo de traballar cara ao mesmo público obxectivo: persoas en situación de desvantaxe social que teñen dificultades para incorporarse ao mercado de traballo.
- Un segundo nivel: intercambio de experiencias, compartir actividades. A singularidade desta asociación foi que, partindo das experiencias das 15 entidades, se estableceu un recoñecemento do que cada unha delas pode ofrecer, dende o individual e cara ao global –proxecto compartido–, recursos –humanos, materiais, operativos, creativos... – dun xeito solidario e sobre todo dende a óptica da non duplicidade destes recursos e da complementariedade das accións ou dos programas.
- Un terceiro nivel: actuar en común, crear sinerxías, traballar en rede. A constitución da asociación, a definición dun proxecto compartido, tanto na súa necesidade como no deseño, fan posible todos os argumentos anteriores pero, fundamentalmente, dous criterios esenciais no avance dunha comunidade:
  - √ A innovación: nas análises e nos diagnósticos, no deseño de accións, na aplicación de fórmulas de intervención, nas canles de implementación, nas vías de seguimento e de avaliación...
  - √ A creación dun *lobby*, unha estrutura social organizada que, dende unha actuación común e compartida, pode propoñer e salientar a necesidade de cambios, de modificacións ou de incorporacións nas políticas sociais e de emprego.

A Asociación Coruña Solidaria dirixe a súa intervención cara ás persoas que, vivindo en *situacións erosionadas* e complexas, non teñen interiorizado o cambio do concepto de traballo e teñen que prepararse/adaptarse para sobrevivir nun mundo onde as relacións sociolaborais cambian a unha gran velocidade, de xeito que se crean novas relacións con que necesariamente hai que vincularse.

A definición e a configuración do Proxecto EQUAL sustentouse nunha investigación, nun estudo-diagnóstico que determinou a existencia, nos territorios de intervención, de persoas que, pola súa situación de desvantaxe social –vivencias, trazos de exclusión



Sebas Anxo  
S.T., 2005  
Mixta / Papel, 29,50 X 26



comunitaria, déficits formativos, carencia de experiencias laborais...- estableceron a necesidade de intervir sobre estas situacións para os efectos de paliar ou minorar un incremento nos espazos-fluxos de exclusión do mercado laboral. A nosa intervención diríxese a persoas con dificultades económicas unidas a dificultades sociais, étnicas, culturais. Persoas que, vivindo nas fronteiras dun mundo privilexiado, se sitúan nunha zona de marxinalidade que desemboca nunha exclusión do traballo regular. Son persoas en situación de exclusión que se ven ameazadas por tres "desvantaxes":

- A *desigualdade social*: no que se refire á insuficiencia de recursos, ao seu acceso e ao desigual reparto destes.
- A *vulnerabilidade*: no que se refire ás súas estruturas relacionais coa comunidade.
- A *precariedade*: no que se refire aos seus dinamismos vitais (confianza, identidade, autoestima).

Sobre esta situación, a asociación pon en marcha proxectos enmarcados na Iniciativa Comunitaria EQUAL que promovan, en xenérico, as seguintes premisas:

- Unha intervención interdisciplinar que leve á mellora da empregabilidade (un continuo desenvolvemento das propias habilidades, dos propios coñecementos e das propias experiencias profesionais en relación ao que demanda o mercado de traballo).
- A promoción da igualdade de oportunidades entre homes e mulleres en relación ao mercado de traballo.
- A inserción social polo emprego. A incorporación destas persoas ao mercado de traballo como un elemento indispensable que minore os efectos da exclusión social.

Os proxectos que xestionamos (e aquí o concepto "xestión" vai intimamente ligado á intervención socioeducativa e á intervención multicultural) veñen deseñados e implementados dende unha óptica integral, en que se inclúen os seguintes elementos:

- (1) Diversos actores, a confluencia de quince entidades que actúan sobre o mercado de traballo. A perda do protagonismo singular (ou de cada entidade) a favor dunha estrutura compartida: a Asociación Coruña Solidaria.
- (2) Diversas disciplinas profesionais: a complexidade dos factores e das problemáticas das persoas beneficiarias e da territorialidade onde se desenvolve a súa vivencia fan necesaria a consolidación de equipos profesionais con formación/experiencia en disciplinas diversas. Deste xeito, o persoal técnico que traballa nos nosos proxectos ten formación social, educativa, laboral, sociolóxica, empresarial, lexislativa, psicolóxica... que favorece a integración de saberes para atender, integralmente, as problemáticas diversas.
- (3) Diversas problemáticas atendidas: na poboación sobre a que intervimos, ademais de ter condicionantes diversos (persoas en situación de un longo período de desemprego, persoas perceptoras de RISGA/RAI, persoas sen cualificación e con cargas familiares non compartidas, persoas de etnia xitana, moinantes, exdrogodependentes, mulleres sen experiencia laboral...), desembocan numerosas problemáticas alleas á súa situación: precariedade laboral, desaxustes no mercado de traballo, inexistencia de estruturas formativas axeitadas á súa situación...
- (4) Diversos recursos: é evidente a existencia de recursos formativos e de apoio á inserción laboral. No entanto, tamén resulta palpable que estas estruturas non

chegan ou non son “usadas” polas persoas nas situacións explicitadas. Desde xeito, configúrase unha dobre discriminación, os propios condicionantes persoais máis a dificultade destas persoas ao á hora de acceder aos recursos de orientación, de formación e de apoio á inserción laboral.

Unha vez que se coñece a diagnose, as demandas, as persoas destinatarias e a perspectiva de xestión, a Asociación vén de implementar (actualmente estamos iniciando o segundo proxecto EQUAL) proxectos que se sustentan en dúas liñas metodolóxicas:

- A posta en marcha de itinerarios personalizados de inserción: dirixidos a persoas en situación de desvantaxe social co obxecto de apoiar a súa incorporación ao mercado laboral e que se deseñan sobre un percorrido interrelacionado:

- √ Diagnóstico e deseño
- √ Información e orientación persoal e profesional
- √ Formación (ocupacional, en hábitos básicos para o emprego, en habilidades sociais, en recursos para a procura e o mantemento do emprego...)
- √ Prácticas formativas non laborais en empresas
- √ Asesoramento e formación cara ao autoemprego
- √ Colocación
- √ Seguimento ao longo do itinerario e mais *a posteriori* da colocación.

- A posta en marcha de itinerarios de igualdade que, dirixidos a empresas e entidades, faciliten a incorporación de medidas e de accións que favorezan a igualdade de oportunidades entre homes e mulleres. Estes itinerarios, sustentados no ciclo diagnóstico/sensibilización-formación-acción, desenvólvense correlativamente mediante os seguintes pasos:

- √ Un primeiro proceso de diagnóstico sobre a situación de equilibrio na igualdade de oportunidades entre homes e mulleres na xestión dos recursos humanos
- √ Un plano de Acción Positiva, que engloba un proceso formativo e a posta en marcha de medidas –plano de mellora por áreas- que favorezan procesos de igualdade e que contemplan a perspectiva de xénero na xestión do cadro de persoal.

O traballo de xestión/xerencia deste tipo de proxectos implica ter en conta (ou xestionar dende a óptica da eficacia, da eficiencia e da mellora continua –buscar a referencia na perspectiva da *calidade total*-) unha serie de elementos

consustanciais que, ao mesmo tempo, se converten en elementos débiles da asociación (elementos que poden, no seu conxunto, converterse en problemas que se enquisten e que fagan complexa a sustentabilidade dunha estrutura como a de que falamos):

- (a) Pluralidade de necesidades, de perspectivas e de intereses. A necesidade de xestionar esta multiplicidade de circunstancias en función da diversidade de socios que integran a asociación fai necesaria unha definición precisa da misión e da visión da entidade.
- (b) Convergencia progresiva nas formulacións. A asociación, como estrutura flexible e que se adapta ás necesidades emerxentes, require dunha grande visión de creatividade e de flexibilidade nesta *adaptación continua*.
- (c) Traballamos con “proxectos abertos”, abertos no sentido da flexibilidade aos cambios, da necesaria introdución de medidas correctoras, da incorporación de novas formulacións pero tamén, e como debilidade, proxectos cunha caducidade/finalización predeterminada (os proxectos enmarcados na Iniciativa Comunitaria EQUAL teñen unha data de finalización xa sabida).
- (d) Dependencia do financiamento externo. Este tipo de proxectos veñen financiados nun 75% polo Fondo Social Europeo e no 25% restante polas entidades socias que asumen un grao de cofinanciamento. Esta situación determina que se xestione con precaución a posta en marcha de servizos/accións que se sabe que finalizarán, por falta de financiamento, nun prazo determinado.
- (e) Fortalecemento e expansión como expectativa de futuro. A fortaleza dunha entidade como a Asociación Coruña Solidaria, a versatilidade da creación de estruturas de *traballo en rede*, poden orixinar unha certa debilidade: que por falta dunha planificación estratéxica e de sustentabilidade futura, o embrión dunha estrutura necesaria e creada poida desaparecer, orixinando, no futuro, reticencias e precaucións excesivas para poñer de novo en marcha iniciativas similares.



# Acción socioeducativa: a educación de rúa

Texto e fotos **José Ramón Núñez**

Educador de rúa no Plano de Desenvolvemento Comunitario "Distrito 5º" (A Coruña)

Cando me pediron colaborar nesta revista e intentar describir dende a miña perspectiva o traballo dos educadores de rúa pensei que sería doado falar sobre o noso labor, no entanto, á hora de comezar a reflexionar sobre todos os factores que inflúen na nosa profesión comprendín o complexo que resulta describir os elementos que hai que ter en conta para que os programas de intervención na mocidade teñan éxito. De todos os modos, e co voso permiso, permitireime subliñar aqueles aspectos que considero esenciais.

## Esquecernos da foto e as medallas

O investimento nos servizos sociais está de moda, non obstante, moitas veces invístese máis na difusión e na propaganda política dos proxectos sociais que nos propios programas de intervención. Isto provoca un desequilibrio entre o que a sociedade espera e o que finalmente se consegue. Non é de estrañar, poñamos por exemplo, acharmos proxectos sociais de baixo orzamento que son presentados en luxosas conferencias de prensa, con espléndidas presentacións que congregan o máis selecto do mundo xornalístico e da sociedade. Por suposto, esta conferencia de prensa ten que rematar cun espléndido servizo de *catering*.

Logo son os educadores e o resto do equipo os que teñen que solucionar o problema e intentar acadar os obxectivos inalcanzables propostos polos políticos. Malia todo, non é de estrañar que, grazas ao compromiso e á implicación dos educadores, moitos deses proxectos acaben concluíndo con éxito. É entón cando se pecha o ciclo e volven os políticos a colocarse a medalla como se o esforzo fose seu.



Mentres que o citado proxecto teña repercusión mediática seguirá funcionando en "precario", no entanto, se non for así, o máis probable é que se cancele e sexa substituído por outro máis "innovador" que permita manter os réditos políticos. Con todo isto, o que nos achamos é cun sistema de servizos sociais "apaga lumes" que nunca eliminará o problema de raíz.

Semella necesario un exercicio de reflexión política para deixar de utilizar vilmente as necesidades sociais dun colectivo cada vez máis desamparado e fóra de control, a mocidade. Temos que conseguir un maior compromiso económico que permita a sustentabilidade dos proxectos sen depender do réxime político de quenda, que acabe coa precariedade laboral dos educadores e que permita ofrecer un maior e mellor servizo tanto aos seus usuarios finais como á sociedade en xeral. Só desta maneira poderemos dicir que "gañamos todos".

## Esquecernos das promocións e procurar a estabilidade e o compromiso.

Outro dos grandes problemas que nos encontramos os educadores que estamos a traballar sempre e mais despois é a falla de miras dende a planificación estratéxica. Non é de estrañar o feito de seren os postos máis relevantes dos proxectos sociais coordinados por "expertos" (normalmente licenciados en Psicoloxía, Pedagogía ou Psicopedagogía) que non saben o que sucede na "area" e que apenas traballaron directamente con mozos en risco de exclusión social. Normalmente veñen de traxe e gravata á oficina mirando por enriba do ombreiro os educadores, e adoitan estar máis preocupados na súa promoción profesional que nos destinatarios finais do proxecto.



As consecuencias de todo isto adoitan provocar tensión, falta de motivación e de interese dos educadores máis veteranos, que ven como, ano tras ano, cambian o coordinador de quenda, cambian de programa e de funcións e todo isto, por suposto, sen contaren nunca coa visión experta de quen leva anos traballando cos mozos e, nin moito menos, cos propios mozos e coas propias mozas.

Xa que logo, outro aspecto básico que hai que subliñar, baixo o meu humilde entender, sería o de intentar seleccionar axeitadamente os postos de coordinación dos proxectos sociais tendo en conta os seguintes aspectos:

- a) Que teña a formación adecuada, tanto na área educativa como na planificación estratéxica.
- b) Que estea comprometido co proxecto tanto laboral como temporalmente.
- c) Que estivese “na area”, traballando cos mozos.
- d) Que sexa un educador de vocación, que teña liderado e que saiba implicar o seu equipo, comprendendo os seus problemas e facilitándolle o seu traballo.

### Eliminar a precariedade laboral dos educadores

En relación co apartado anterior e en contraposición coa figura de coordinador, que adoita ter as mellores condicións laborais do proxecto, están os educadores e as educadoras, que por regra xeral viven baixo a ameaza da precariedade laboral a través de contratos eventuais que non serán renovados senón se cumpren os utópicos obxectivos dos políticos e dos coordinadores do proxecto. Sempre na picota, dándoo todo por catro cadelas, realizando auténticos milagres que non queren ser vistos polos seus supervisores, gañando o respecto e a admiración dos mozos máis conflictivos e tirando petróleo onde non o hai.

### Centrarnos nos obxectivos reais

Unha vez que se superaron os problemas lóxicos por escaseza de orzamento, os problemas de falta de planificación e de coordinación e, unha vez que asumimos a nosa precariedade laboral, é entón cando nos poñemos a traballar e comezamos a deseñar as actividades reais que levaremos a cabo cos destinatarios, os mozos.

As regras que hai que ter en conta, se quixermos ter éxito cando traballamos con mozos en risco de exclusión social, son as seguintes:

- a) Negocia cos mozos, busca a súa implicación e permítelles que sexan os protagonistas.
- b) Non simules ser “guai” cos cativos á primeira de cambio, se o fas corres o risco de que acabes sen ser respectado.
- c) Establece un período de adaptación mutuo non inferior ao mes ou mes e medio.
- d) Non sucumbas baixo as súas provocacións iniciais, demostra que estás por riba de todo iso e sé xusto con eles.
- e) Recoñece os seus progresos, sé flexible e permítelles certas licenzas, por agora...
- f) Identifica os líderes, de ser posible o de tarefa e o carismático, e intenta traballar con eles.
- g) Transmítelle a responsabilidade ao grupo para que consigan cousas.
- h) Aumenta a súa implicación nas actividades progresivamente e demostralles o que son capaces de conseguir cunha actitude positiva cara á vida.
- i) Non sexas paternalista pero amósalles o teu afecto e comprensión.

A modo de conclusión, gustárame subliñar a importancia da vocación para desempeñar as tarefas dun educador, é algo que se leva dentro, que implica moito sacrificio, moita persistencia e moita tenacidade. Hai que estar feito “doutra madeira” para soportar todo o cúmulo de despropósitos que rodea esta profesión, mais tamén é certo que finalmente, cando ves os resultados... sabes que o esforzo pagou a pena.



# Ensinar o alfabeto da cidade. As accións socioeducativas de Eibar



Texto e fotos **José Luis González**

*Mestre e Licenciado en Ciencias Políticas e da Administración  
Director do Departamento de Euskara-Cultura do Concello de Eibar*

Moitas veces penso que a función cultural e a función socioeducativa que realiza un concello poderían resumirse nun só verbo: alfabetizar, que non é outra cousa máis que ensinar a ler e a escribir, como sinala a R.A.E. O anteriormente sinalado pode resultar simple, mais se tomamos as acepcións das palabras “ler” e “escribir” de forma aberta, se as conxugamos coa palabra cidade, e poñemos como suxeito a cidadanía, obtemos unhas funcións complexas: ler a cidade, escribir a cidade, entender a cidade, interpretar a cidade, ensinar o alfabeto da cidade, participar da cidade etc. E iso, dunha forma moi resumida, xulgo que é o que tentamos facer desde as Concellarías de Cultura, de Xuventude e/ou de Educación en que traballamos, a través dos programas que se desenvolven en casas de cultura, en centros cívicos, en casas de xuventude, en teatros, en centros de creación, en museos, en prazas, en parques, en salas de exposicións...

Para ensinarmos o alfabeto de cada cidade, de cada concello, os traballadores do ámbito sociocultural e socioeducativo contamos coa ordenación, xestionamos as infraestruturas, os orzamentos, os recursos humanos e executamos programas. Estas facultades e aptitudes son a chave para un bo desenvolvemento da política pública no eido da cultura.

## A ordenación como compás e ruta

Antes de falarmos da praxe no municipio de Eibar e de explicarmos como exercitamos o verbo “alfabetizar”, debo lembrar que a ordenación –en que nos movemos como Administración Pública– é o compás que marca a ruta das políticas públicas que executamos. Moitas veces esquecemos, é necesario lembralo, que as nosas administracións están obrigadas a desenvolver accións, crearen servizos e programas, que se concretan mediante o principio de competencia. Sen obviarmos os artigos 9.2, 27 e 44.1 da Constitución Española<sup>1</sup>, resúltanos imprescindible falar da Lei 7/1985, reguladora das bases de réxime local. Nesta atopamos as funcións, o desempeño no ámbito cultural e socioeducativo en que deben implicarse os municipios.

## LRBRL 7/1985

Art. 2.1 Exponse “o dereito a intervir en todos os asuntos que afectaren directamente o seu círculo de intereses... de conformidade cos principios de descentralización e de máxima proximidade da xestión administrativa á cidadanía”

Art. 25.1 O concello, para a xestión dos seus intereses e no ámbito das súas competencias, pode promover toda clase de actividades e prestar os servizos públicos que contribúan a satisfacer as súas necesidades e as aspiracións da comunidade veciñal.

Art. 25.2 O concello exercerá, en todo caso, as competencias nos termos da lexislación do Estado e das comunidades autónomas, nas seguintes materias:

- e) Patrimonio histórico-artístico
- f) Protección do medio ambiente
- k) Prestación de servizos sociais e de promoción e de reinserción social.
- m) Actividades ou instalacións culturais e deportivas; ocupación do tempo libre; turismo
- n) Participar na programación do ensino e cooperar coa Administración Educativa na creación, na construción e no sostemento dos centros docentes públicos, intervir nos seus órganos de xestión e participar na vixilancia do cumprimento da escolaridade.

Art. 26.1 Aparece a única competencia de carácter obrigatorio para os concellos cunha poboación superior aos 5.000 habitantes: a biblioteca pública.

Art. 28 Atopamos que “...os municipios poden realizar actividades complementarias ás das propias Administracións Públicas e, en particular, as relativas á educación, á cultura...”

Temos xa a ruta e a dirección que marca o compás. Podemos falar con tranquilidade de servizos públicos: da biblioteca, das actividades e das instalacións culturais, da ocupación do tempo libre, do turismo, da memoria colectiva, do patrimonio histórico... É certo que pode resultar algo escaso, mais xa comezamos a ter unha base sólida para actuarmos.

Non só iso, se continuásemos coas Bases de réxime local, atopamos que no seu art. 18.1 sobre dereitos e deberes dos veciños fala dunha cidadanía activa. Os dereitos que nos corresponden como cidadáns segundo lemos no seu apartado c) son o de “...empregar, de acordo coa súa natureza, os servizos municipais...”, e, como reflicte o apartado g), podemos “esixir a prestación e, no seu caso, o establecemento do correspondente servizo público, no suposto de constituír unha competencia municipal propia de carácter obrigatorio”.

## A cidade de Eibar

Darei apenas tres apuntamentos para enmarcar a cidade en que traballo:

### 1) Xeografía

Eibar atópase situado na provincia de Gipúscoa, a 45 km de Bilbo-Bilbao, 55 km de Donosti-San Sebastián, e 59 km de Vitoria-Gasteiz.

### 2) Habitantes

O concello conta con 27.720 habitantes (14.203 mulleres e 13.517 homes), deles 832 (3%) proceden

	Cultura	Biblioteca	Banda de música e Txistularis	Infancia e xuventude	Escola de cerámica	Escola de deseño	Museo	Festas
Cap. 1	270.674	133.492			38.730	81.072		
Cap. 2	258.227	53.100	7.300	242.445	7.960	11.800	48.000	194.150
Cap. 4	496.467	30.000	94.334	20.650				35.130
Cap. 6	631.950						252.000	
	1.657.318	216.592	101.634	263.095	46.690	92.872	300.000	229.280
	Escola de música – Fundación	Euskaltegi Municipal – Fundación	Módulos de Garantía Social	Escola Obradoiro Eibar VI	Obradoiro de emprego III		Total	%
Cap. 1				310.225	372.503		1.206.696	25,85
Cap. 2			479.237	168.380	35.900		1.506.499	32,27
Cap. 4	177.320	214.665	2.000				1.070.567	22,94
Cap. 6							883.950	18,94
	177.320	214.665	481.237	478.605	408.403		4.667.711	100,00

Gasto socioeducativo e cultural. Concello de Eibar, 2005.

do estranxeiro. Eibar tocou o seu teito de poboación no ano 1978, ao acadar os 39.530 habitantes. A partir de entón, a súa poboación comezou a descender, 32.330 habitantes en 1992, 28.677 en 2000, ata os mencionados no comezo do parágrafo.

### 3) Éuscara

Sobre a base de datos de 1996, o 49,5% da cidadanía é bascoparlante; o 16,8% case o é, mentres que o 33,7% non se considera bascoparlante.

## Os recursos das políticas socioculturais en Eibar

Neste apartado responderei a cales son os recursos económicos, os equipamentos e os recursos humanos que o Concello de Eibar dedica a promover e tutelar o acceso á cultura (Art. 44.1 CE) e o que dedica a actividades, a instalacións culturais e a ocupación do tempo libre (25.2.m LRBRL)



Día del Dantzari. Grupo Kezka. Festas do San Xoán

Equipamentos culturais de Eibar	Investimento €	Características do equipamento	Modalidade de xestión
Centro Cultural Portalea	3.790.000	Edificio de 8.000 m <sup>2</sup> ; deles 6.000 son empregados como Casa da Cultura, que inclúe a Escola de deseño, a Escola de cerámica, a Biblioteca Municipal Xoán San Martín, o salón de actos, a sala de exposicións, as salas de reunións, varios obradoiros, cociña e sala de danza. Abre de luns a domingo. En xullo e en agosto de luns a venres. Cumprirá dez anos en setembro de 2006 e recibe unha media anual de 230.000 visitas.	Xestión directa, aínda que determinados espazos e actividades son xestionados por colectivos culturais e/ou sociais do municipio.
Museo	300.000	En fase de elaboración do proxecto de execución. Situarase en 800 m <sup>2</sup> do edificio <i>Portalea</i> , baixo a denominación de "Eibar: Cidade Obradoiro", e nel estarán expostas as armas da colección e observarase a evolución tecnolóxica da armaría eibarresa.	Xestión directa
Teatro Municipal Coliseo	4.500.000	Teatro en construción, que contará con tres espazos: o teatro con 540 butacas e dous espazos de ensaio.	En fase de estudo
Centro de Creación Musical de Legarre	180.000	Equipamento de 400 m <sup>2</sup> , para ensaio de grupos de música. Conta con 8 salas de ensaio, un local de gravación, unha sala polivalente para obradoiros e reunións, e un almacén. 12 anos de existencia. Ten unha media de 450 usuarios cada semana, e dá acubillo a 20 grupos. Situado nos garaxes de promoción municipal.	A través das asociacións
<b>TOTAL</b>	<b>8.770.000</b>		

Equipamentos culturais. Concello de Eibar, 2005.



Casa de Cultura Portalea

## Os orzamentos

O Concello ten un orzamento inicial consolidado de 45.423.389 euros para o ano 2005. Destes, 4.667.711 euros (o 10,3% do total) corresponden a gasto sociocultural e educativo, dividido da forma que aparece no cadro.

Sobre a base do orzamento sociocultural do Concello de Eibar, podemos realizar comparacións con outros concellos de características similares e comparar as porcentaxes de gasto segundo os distintos tipos de servizos. Así mesmo, podemos analizar tamén a orientación do gasto: un 25,8% en gastos de persoal, un 32,3% en gasto corrente, un 22,9% en transferencias (convenios e subvencións con entidades culturais, educativas e sociais do municipio), e un 18,9% en investimento.

## Os equipamentos

Temos que informar do tipo de instalacións que facilitan o acceso á cultura, e cales son as súas características. Neste apartado destaca o esforzo inversor do Concello de Eibar en equipamentos culturais durante a última década, que se traduce no cadro que xunta.

Ademais destes espazos, o concello conta cun edificio que acolle a Escola de música, con doce aulas e un pequeno auditorio con capacidade para cen persoas –xestionado por unha fundación pública–, catro ludotecas distribuídas por barrios, un Gazte-Leku (casa da xuventude) e unha colonia –estes últimos xestionados a través dunha empresa.

## Os recursos humanos

37 persoas: 5 conserxes, 3 auxiliares de biblioteca, 1 técnico de biblioteca, 1 auxiliar de cultura, 2 auxiliares administrativos, 1 director, 2 técnicos de medios, 2 docentes de deseño, 2 docentes de cerámica, 10 docentes de música, 8 docentes de éuscaro.

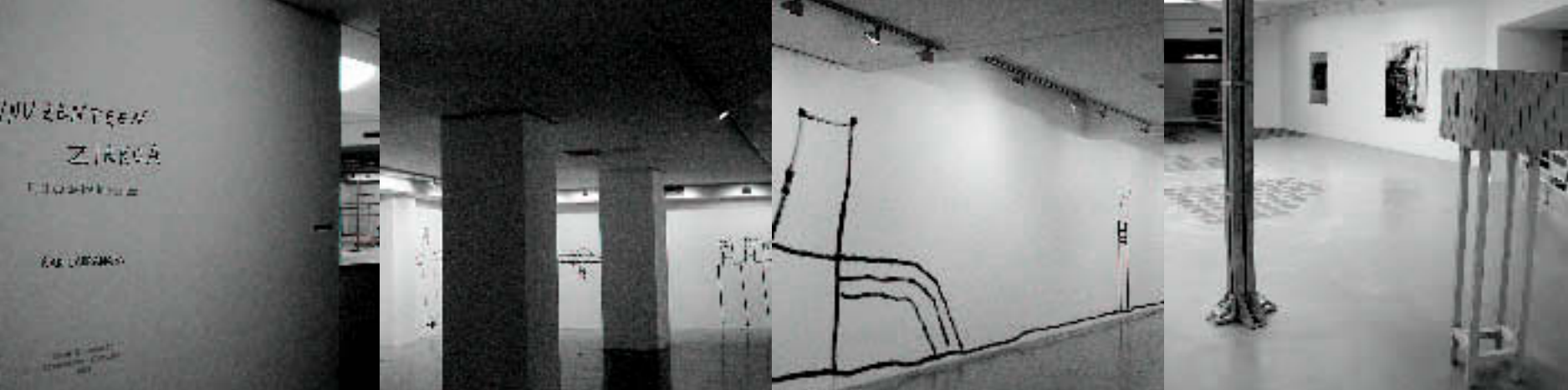
## O programa, as actividades, os servizos...

Todo este despregamento de recursos tradúcese en accións de difusión cultural, de creación, de patrimonio, de xuventude, de formación non regulada, de promoción cultural, de normalización lingüística e de participación cidadá.

Durante o ano 2005, realizaranse o seguinte número de actuacións:

- 689 actividades socioculturais distribuídas en distintos programas. Delas, 320 son realizadas polo concello de forma directa e 369 os colectivos de base –coa axuda do concello. Son 45 exposicións, 34 conferencias e audiovisuais, 69 representacións de teatro, 12 conta contos, 48 proxeccións de cinema, 54 concertos, 7 espectáculos de danza, 17 concursos, 321 actividades festivas, 24 cursos, 36 actividades de infancia e xuventude e 22 eventos varios.
- 6 convenios con colectivos sociais e 20 subvencións a entidades culturais.
- 5 festas dos barrios urbanos, 5 dos barrios rurais, 4 da cidade (Entroido *Aratosteak*, San Xoán, Arrate e Santo Andrés).
- XXVIII edición das Xornadas de Teatro, XXI Mostra de Teatro Escolar, XVIII Certame Fotográfico Indalecio Ojangure.
- Contamos cunha comisión institucional, denominada Comisión *Ego Ibarra*, para a recuperación da memoria histórica, o patrimonio e a realización de estudos sobre Eibar.
- Editamos 10 guías culturais, 1 programa de festas, 3 carteis, 15 postais de exposicións, varios libros, CD's, e 2 páxinas web ([www.egoibarra.com](http://www.egoibarra.com) e [www.eibarko-euskara.com](http://www.eibarko-euskara.com))

Tamén mantivemos abertos os seguintes servizos públicos: Casa da Cultura *Portalea*, coa súa Biblioteca Xoán San Martín, salón de actos, sala de exposicións, obradoiros etc. A Escola de música Xoán Bautista Guisasola con 210 matrículas, a Escola de cerámica con 68, unha Escola de deseño e pintura con 128,



unha Escola de danza –xestionada polo grupo de danza *Kezka*– con 186 matrículas, a Oficina de Información Xuvenil, un Centro de creación musical...

## Apuntamentos finais

Este é un pequeno resumo do que facemos no municipio de Eibar no ámbito sociocultural. Para explicalo caín na trampa e/ou no pecado que supoñen os números crus (orxamentos, número de actividades), as partes da ordenación que facultan os municipios para actuaren e tentalo resumir nunha soa palabra: alfabetizar.

Para finalizarmos, nomeamos algunhas reflexión fugaces como apuntamentos que orientaron e orientan as accións socioculturais que o Concello de Eibar desenvolveu e continúa a desenvolver.

- Centrouse nas persoas, na cidadanía que vive no concello. Estamos nun tempo en que a maior preocupación que teñen moitos concellos é a de situaren a cidade no mundo. Non obstante, a cidade temos, en primeiro lugar, que presentala perante a cidadanía.
- Está contribuíndo a que a cidadanía entenda a súa cidade e se faga partícipe desta. De igual xeito, contribúe a que os novos cidadáns, procedentes da inmigración, poidan integrarse nas dinámicas da cidade.
- Construíu e mantén espazos de encontro, tanto físicos como temporais, que crean vínculos de pertenza á cidade. Desde facilitar o acceso aos equipamentos culturais, a entender a festa como unha celebración colectiva en que todos teñen o dereito de participar, pasando por espazos para a formación.
- Conta cun claro liderado que mostrou a súa misión e a súa visión: mellorar a calidade de vida da cidadanía. As probas manifestas son a utilización dos recursos, o destacable investimento en equipamento cultural e a fácil incorporación á axenda política municipal destes recursos e destas inversións.

- Conta cun equipo humano facultado para poder levar a cabo a misión. Neste sentido cómpre destacarmos a coordinación interdepartamental. Ademais do equipo do Departamento de Éuscara, Cultura e Servizos Educativos, para a realización de proxectos contouse e cóntase cos técnicos e co persoal doutros departamentos municipais: Obras e Urbanismo, Policía Municipal, Facenda, Servizos...
- Creou pontes entre a cidadanía e as institucións, a cidadanía e os e as artistas, a cidadanía e as asociacións...
- Contou e conta coa participación das asociacións culturais e sociais do municipio, no deseño das accións e dos equipamentos culturais.
- O mellor proxecto de cada institución é o realizado, non o que fica na cabeza dalgún ben pensante ou nos papeis. Critiquemos os proxectos socioculturais e socioeducativos, mais non os infravalorem. O éxito é levalos a cabo.
- Procura a mellora continua sobre a base da elaboración de mapas de procesos, realización de autoavaliacións, calidade...
- Está atento ás novas alfabetizacións que se producen, coa finalidade de evitar que se produzan fendas entre a cidadanía e os novos códigos, as novas tecnoloxías...



<sup>1</sup> Artigo 9.2 CE: "Corresponde aos poderes públicos promoveren as condicións para que a liberdade e a igualdade do individuo e dos grupos onde se integren sexan reais e efectivas; removeren os obstáculos que impidan ou dificulten a súa plenitude e facilitaren a participación de todos os cidadáns na vida política, económica, cultural e social".

Artigo 27 CE: "Todos teñen o dereito á educación..."

Artigo 44.1 CE: "Os poderes públicos promoverán e tutelarán o acceso á cultura, a que todos teñen dereito".

MIGUEL RIOPA / Fotoxornalista





Nado en 1967.  
Inicia a súa traxectoria profesional no ano 90,  
traballando para o desaparecido XORNAL DIARIO.  
Posteriormente, colabora para o DIARIO 16 de  
GALICIA, LA VOZ DE GALICIA, DIARIO DE  
PONTEVEDRA e EL MUNDO. Foi corresponsal da  
AXENCIA Efe e de ASSOCIATED PRESS. Na  
actualidade é fotógrafo da AGENCE FRANCE PRESS.

No ano 2004 gaña o premio Luis Ksado de  
fotografía, do que forman parte estas imaxes.

# Entre o público e o privado: un difícil equilibrio no que facer socioeducativo e cultural



**Daniela Rívero**  
S.T., 2005  
Serigrafía, 25 x 32,5

**José Antonio Caride**  
*Universidade de Santiago de Compostela*

O público e o privado forman un escenario de amplas e de controvertidas interaccións na acción socioeducativa e cultural das últimas décadas, acotío excesivamente proclive a que se polemice sobre as vantaxes e os inconvenientes que cabe agardar de cada un deles, a teor da énfase que se poña nun ou noutro termo. De aí que, ao non ser fácil eludir os problemas inherentes a esta circunstancia, como en tantas outras dicotomías ou tipoloxías polares (comunidade-sociedade, tradición-modernidade, cuantitativo-cualitativo, rural-urbano, teoría-práctica etc), todo indica que o máis suxestivo delas se

sitúa nas transicións que sexa posible establecer entre os seus respectivos extremos, e desvelar, e mesmo agrandar, a diversidade que caracteriza a acción humana e as realidades que a contornan. Ou, se se prefire, na capacidade de cooperación e de recoñecemento mutuos do que un e outro, como iniciativa do "Estado" e como iniciativa social, representan para unha atención integral ás necesidades e aos intereses prioritarios dos cidadáns, con criterios de cohesión social e de máximo aproveitamento dos recursos e das potencialidades existentes nun determinado territorio.

## Os significados, vellos e novos, das relacións público-privado

Na tradición sociolóxica e xurídica, que tende a se prolongar nas lecturas políticas, económicas, relixiosas ou éticas, os significados do *público* e do *privado* –como lembraba hai anos o profesor Lluís Flaquer (1984)– acostuman distinguir tres acepcións principais:

- A primeira, conceptualizada como “clásica”, remóntase aos ditames do Dereito Romano, que asocia o *público* ao Estado e aos seus diferentes niveis de actuación, mentres que o *privado* alude aos simples particulares, nunha distinción que, co paso do tempo, acabou contraponendo o Estado e as administracións que o articulan á sociedade civil, como ámbito que engloba as relacións entre os cidadáns e as singulares prerrogativas –individuais e colectivas– que aqueles posúen.
- A segunda, sustentada no pensamento liberal, converte a privacidade nun sentimento e nun valor que se deben preservar contra calquera intrusión dos gobernos ou da sociedade –asimilados aos valores e actuacións que son propias do quefacer público– e é a esfera privada unha especie de refuxio onde os cidadáns poden desenvolver a súa liberdade, a que se considera inseparable dos principios de individualidade, de autonomía e de racionalidade. Ademais ten, entre outros, no dereito á propiedade e na súa xestión un dos seus principais soportes simbólicos e materiais.
- Finalmente, a que en chave “fenomenolóxica”, entende que os dominios do *público* son aqueles en que as persoas teñen que desempeñar uns roles establecidos *a priori*, institucionalizados e formalizados normativamente nos procesos de interacción social, con escasa ou moi pouca relevancia para os suxeitos que deberán socializarse nos seus preceptos; contrariamente ao que acontecería nos dominios do *privado*, ao que se conceptúa como un espazo en que os individuos están chamados a achar as fontes que lle deron sentido e identidade persoais.

Ao ser verdade que estas tres perspectivas se proxectan nas prácticas socio-educativas e culturais con perfís non sempre homologables aos doutras prácticas sociais (por mor da desigual contribución dos sectores público e privado ao desenvolvemento da acción social, sociocultural e socioeducativa), boa parte dos seus percorridos normativos e de praxe teñen a súa orixe nas connotacións que delas se derivan, cando menos en aspectos tan substanciais como son determinar a quen corresponde a capacidade de iniciativa, de quen depende a titularidade dos recursos e da súa xestión, con que graos de liberdade se toman as decisións e se levan a cabo as accións, ou como se salvagardan os dereitos fundamentais que teñen como soporte a equidade e a democracia. Todo isto, en definitiva, sucede porque as respostas que se dean non poden subtraerse do peso que nelas teñen as persistentes e nunca ben resoltas tensións que o público e o privado suscitan no imaxinario social e nas políticas, froito da súa indisoluble vinculación a principios ideolóxicos, axiolóxicos e morais que marcaron decisivamente o desenvolvemento das sociedades

capitalistas e de mercado. Sirvan de exemplo os variados cometidos e funcións que lles correspondeu activar e manter aos “*poderes públicos*” (mediante o labor que se lles atribúe aos seus dispositivos en materia de xustiza, de saúde, de educación, de infraestruturas, de seguranza etc) ou aos *ciudadáns*, individual ou corporativamente (a través de asociacións, de empresas, de organizacións non gobernamentais, de institucións, de grupos de presión etc), entre o suave “*intervencionismo*” que auspician as socialdemocracias e o “*laissez-faire*” que postulan as teses liberais e os gobernos de corte conservador.

Isto non evita, como se infire de calquera ollada atenta á realidade, que tanto a **educación** –nas distintas vertentes e prácticas que supón estender o feito de educar e educarse ao longo de toda a vida das persoas, e non só aos períodos da infancia e da mocidade– como a **cultura** –á que tamén debemos ollar nas súas variadas expresións e manifestacións creativas, representativas, ilustrativas, estéticas etc– se convertesen en *bens privados*. Ben é certo, que sen deixaren de ser *bens comúns*, están ao noso alcance ao abrir novos interrogantes sobre cal deberá ser a posición dos gobernos e das súas institucións a respecto da promoción e da xestión do socioeducativo (é dicir, daquelas prácticas educativas que sobordan o sistema escolar) e do cultural. E que, unha vez que se admita a paulatina e mesmo irreversible transferencia para a “sociedade civil” dunha importante parcela de responsabilidades sobre o patrocinio, a planificación e a condución das súas actuacións e dos seus recursos (equipamentos, proxectos, produtos, axentes, participantes etc), con renovados perfís no uso dos conceptos e das estratexias.

Isto sucede tamén nas políticas educativas e culturais en que uns e outras acaban por se concretar, con maior ou menor visibilidade da iniciativa pública ou da privada, asumindo que ambas as dúas están presentes naquelas, quer para se complementaren quer para se alternaren nos seus respectivos protagonismos, xa que, como analizaran Pierre Bourdieu e Hans Haacke (1995: 27) no contexto francés, é frecuente que a falta dunha política pública, mesmo gobernamental, ben definida e deliñada torne cada vez máis dependentes do mercado os eidos da educación e da cultura, e recorra a fórmulas (mecenado, parcería, patrocinio, dotación, subvención etc) con que se tenta “xustificar a omisión das instancias públicas co pretexto da chegada do mecenas privado para definitivamente retirárense e suspenderen toda axuda pública”. Para Alexandre Barbalho (2005) isto non presupón que nos teñamos que debater necesariamente contra ou a favor do mercado, xa que a industrialización e a mercantilización da cultura nas sociedades contemporáneas son feitos incontestables con que hai que lidar, mesmo para esixir unhas políticas culturais – e socioeducativas, engadiríamos– congruentes con esta realidade. Claro está, se tratamos de evitar que as súas propostas e as súas realizacións se concentren no apoio prioritario, cando non exclusivo, aos grandes eventos e á cultura “espectáculo” –polo súa repercusión mediática– ou na procura de exencións e de incentivos fiscais, que reconverten o labor de patrocinio e mecenado nunha nova forma de investimento, de obtención de beneficios indirectos a través da publicidade, de captación de novos clientes, de creación e de promoción de determinadas imaxes de marca etc.

## O “valor”, público e privado, do que facer educativo e cultural

Sen dúbida, o recoñecemento de valores –non só inmateriais senón tamén patrimoniais, económicos, monetarios e comerciais– que son inherentes á educación e á cultura, sitúanos ante unha nova panorámica das relacións existentes entre os “poderes” e os “públicos”, entre o mundo empresarial e as organizacións sociais, entre o local e o global, que para Roberto Gómez de la Iglesia (2004: 10) vinculan “procesos creativos, interpretacións do contorno mutuo, o enriquecemento educativo do marco social en que ambas as dúas se desenvolven, xorde da responsabilidade social corporativa, que sitúa a empresa como axente fundamental da sociedade civil –sempre o foi, aínda que quizais se desen procesos de exclusión e de autoexclusión da vida social–, como axente activo no cambio cultural que se precisa”.

Se coincidimos tan só parcialmente con esta perspectiva, á que cuestionamos pola excesiva bondade con que vulga o papel das “empresas” na xeración e no mantemento dunha nova cidadanía a partir do *valor* que se lle confire á cultura, non reparamos en compartir os argumentos que insisten en situarnos ante xeitos alternativos de ofertar e de demandar as accións educativas e culturais máis integrais e integradoras, con que sexa factible superar as “coartadas do financiamento” a que aluden Toby Miller e George Yúdice (2004: 29) cando delimitan as dúas posicións principais que estas políticas soen adoptar nos países capitalistas de Occidente:

- Dunha banda, a que vén caracterizada pola relevancia do mercado e das súas redes de produción, de distribución e de consumo na identificación e na determinación dos cidadáns en materia cultural, que nega ao Estado calquera outro cometido que non sexa o “dun funcionario policial que patrulla os límites da propiedade e decide quen é o dono do que e como deben intercambiarse os obxectos”.
- Doutra, a que lle confire ao Estado, así como ao variado conxunto de organismos e administracións que o articulan, un papel dirixista e de xerencia na acción sociocultural que se deben emprender nos seus respectivos territorios, como as instancias garantes dos dereitos da cidadanía, sobre todo no que respecta á equidade e á oportunidade de goce dos bens educativos e culturais por parte de toda a poboación.

Lonxe de perseverarmos na súa confrontación, as últimas tendencias amosan a necesidade de redefinirmos esta vella polémica entre “o público” e “o privado” para camiñarmos cara a unhas solucións mixtas de colaboración e de converxencia dos seus axentes e dos seus recursos, consoantes coa sinerxía que se precisa para acadar os logros cuantitativos e cualitativos que a acción socioeducativa e cultural debe ter no comezo do presente século. Segundo López Martín (2005: 363), isto deberá traducirse nunha colaboración mais estreita entre o Estado e a sociedade civil nos programas socioeducativos e culturais que se levan a cabo, aproximar as súas posicións e unir os esforzos para acadarmos maiores cotas de benestar para a totalidade da cidadanía, que ao seu xuízo implican “atopar

elementos de mediación entre os eixes que conforman o decorado social das comunidades actuais: o mercado, o Estado e o voluntariado”, xa que ningún destes tres ámbitos –opiná– está hoxe por hoxe capacitado para resolver por separado as problemáticas sociais en que está envolvida a cidadanía actual.

Nesta dirección, os consensos acadados nas convencións e nas declaracións universais que impulsaron distintos organismos internacionais –entre outros as Nacións Unidas e, no seu interior, a UNESCO–, entre as que cómpre salientar a que se refire á identidade, á diversidade e ao pluralismo cultural no marco dos Dereitos Humanos, fan explícita a importancia de “establecermos relacións de asociación entre o sector público, o sector privado e a sociedade civil”, xa que “as forzas do mercado por si soas non poden garantir a preservación e a promoción da diversidade cultural, unha condición dun desenvolvemento humano sustentable”.

Tamén na *Axenda 21 da Cultura*, como documento orientador das políticas públicas de cultura, aprobado no marco do Foro Universal das Culturas que se celebrou en Barcelona os días 7 e 8 de maio de 2004, se pon de manifesto –no seu principio undécimo– que as “políticas sociais deben atopar un punto de equilibrio entre o interese público e o privado, entre a vocación pública e a institucionalización da cultura”, e salienta que “unha excesiva institucionalización, ou a prevalencia do mercado como único asignador de recursos culturais, leva consigo uns riscos e obstaculiza o desenvolvemento dinámico dos sistemas culturais”, para concluír que “a iniciativa autónoma dos cidadáns, individualmente ou reunidos en entidades e movementos sociais, é a base da liberdade cultural”.

## Iniciativa cidadá, dereitos sociais e responsabilidades públicas

Nada ou moi pouco do que apuntamos se sitúa á marxe dos avatares que sacudiron as políticas sociais, en xeral, e a conformación do Estado de Benestar, en particular, nos últimos anos, coas importantes mutacións ideolóxicas, económicas e institucionais que produciron nas xeografía nacionais os procesos de localización e de globalización, fondamente mediatizados polos significados contrapostos que traen consigo, dunha banda, a reafirmación dos sinais identitarios e, doutra, a inserción nas redes que tecen a interconexión financeira, comunicacional e ambiental, e que, como analizou Rodríguez Cabrero (2002), están dando paso a un crecente rol do mercado nas políticas sociais, quer como xestor de servizos públicos mediante contratos, cesións e concertos, quer por medio da disposición dunha oferta propia de servizos que se presentan de xeito complementario e/ou substitutivo das prestacións de titularidade pública para determinados colectivos sociais.

Co argumento de que non existe ningunha razón para vulgarmos que a xestión estatal, institucional e administrativa é a única ou a mellor maneira de xestionarmos o gasto público (posicionamento do que se facía eco recentemente Alain Touraine, 2005), todo indica que asistimos a unha recomposición das estratexias económicas e políticas ensaiadas

ata agora, nunha dupla orientación: por un lado, a que se pretende que contribúa a conter ou reducir os custos nas administracións públicas, e diluír as súas responsabilidades nos procesos e nos efectos das políticas sociais, educativas, culturais etc; por outro, a que dea cabida a novos sectores e axentes na acción social e cultural, con diferentes pretextos: máis eficiencia e eficacia nas actuacións, maior acomodo aos intereses e ás necesidades dos cidadáns, diversificación e optimización dos recursos, xeración de novos nichos laborais etc. Ambas as tendencias, dun xeito ou doutro, que conducen a unha "remercantilización dos dereitos sociais" (Rodríguez Cabrero, 2002): un proceso en que se aprecia un continuo debilitamento dos dereitos sociais, na maioría dos casos acompañado dun aumento das esixencias para que estes dereitos se materialicen en verdadeiras oportunidades para toda a poboación, cos impactos que isto poderá traer consigo en ámbitos tan sensibles para a construción da cidadanía como son a educación e a cultura, especialmente a que se promove nos contextos comunitarios das aldeas e das vilas, dos barrios e das cidades.

Afrontarmos os riscos que esta "mercantilización" e esta "privatización" comportan, obrígarámos ás administracións públicas a estaren moi atentas ás dinámicas sociais emerxentes, e reducir a súa indiferenza cara a prácticas educativas e culturais que demandan o establecemento dun diálogo máis fluído coa iniciativa social, e que mesmo ao naceren da propia iniciativa social (na animación sociocultural, na educación do lecer, no desenvolvemento comunitario etc), se reivindicán como servizos e "actos" públicos. En calquera caso, ao seren actuacións que ao requiriren —e mesmo esixiren— unha presenza ampla e diversa dos cidadáns, non poden obviar o que isto supón como afirmación da súa liberdade de acción e de iniciativa.



## Bibliografía

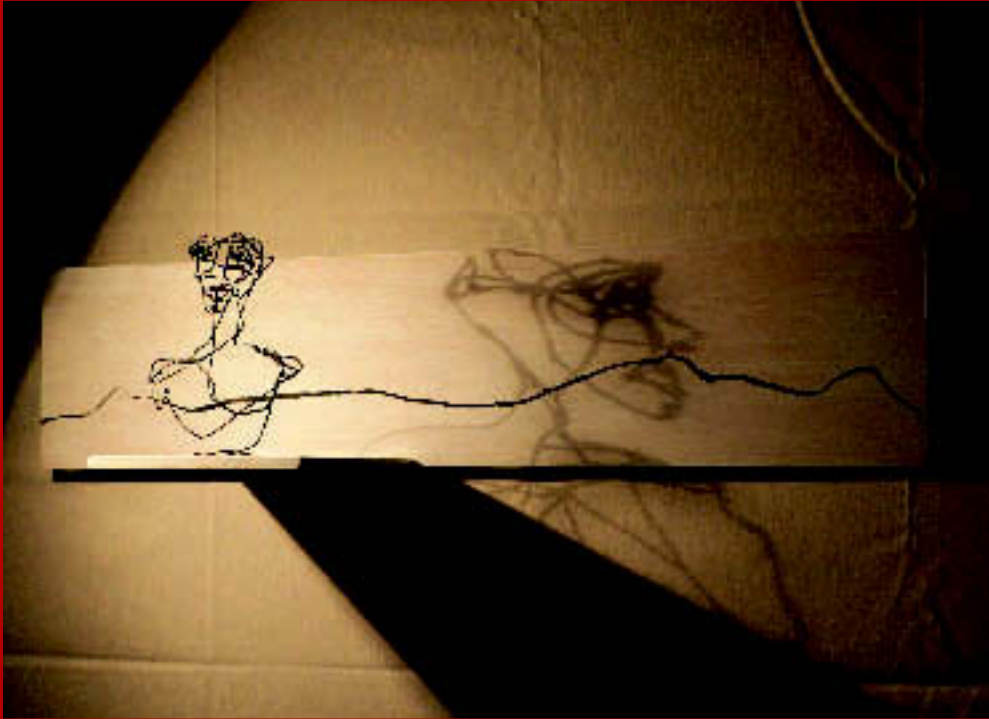
- Barbalho, A. (2005): "Política cultural". En Rubin, L. (org.): *Organização e Produção da cultura*. Universidade Federal da Bahia, Salvador, páxs. 33-52.
- Bourdieu, P. e Haacke, H. (1995): *Livre troca: diálogos entre ciência e arte*. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro.
- Flaquer, L. (1984): "Tres concepciones de la privacidad". *Sistema*, nº 58, páxs. 31-44.
- Gómez de la Iglesia, R. (2004): "Prólogo: Arte, Empresa y Sociedad". En Gómez, R. (dir.): *Arte, Empresa y Sociedad: más allá del patrocinio de la cultura*. Grupo Xabide, Vitoria-Gasteiz, páxs. 9-12.
- López Martín, R. (2005): "Cultura política y educación social: dos realidades condenadas a entenderse". En CESG: *IV Congreso Estatal del/a Educador/a Social: Actas. Políticas socioeducativas "Retos y propuestas en el siglo XXI"*. CESG-ASEDES, Santiago de Compostela, páxs. 357-366.
- Miller, T. e Yúdice, G. (2004): *Política Cultural*. Gedisa, Barcelona.
- Rodríguez Cabrero, G. (2002): "Tendencias de cambio en política social". En Rodríguez, G. e Sotelsek, D. (eds.): *Apuntes sobre Bienestar Social*. Universidad de Alcalá, páxs. 17-37.
- Touraine, A. (2005): "Hacia un nuevo Estado de bienestar". *El País*, 2 de marzo, páxs. 11-12.



Va i Caramés

Tránsito 23, 2003/2004

Cor sobre plancha de metacrilato en soporte aluminio, 150x100



J o r g e  
C o u c e i r o  
*Debuxos no ar*

# Quo vadis Narón? Vinte anos de modelo integral. Alea jacta est...

**A maioría de idade do modelo integral de servizos persoais á comunidade**

## Alfonso Filgueira

Responsable Técnico do Servizo Sociocomunitario  
Concello de Narón

## A xeito de reflexión inicial

Non é doado falar do modelo integral de servizos persoais á comunidade dende os concellos; e isto é así pola propia complexidade do concepto de servizos persoais á comunidade e da administración local. Mais ese non é o marco de referencia para este artigo...

Narón leva a cabo dende hai vinte anos unha aplicación de modelo integral e integrado de servizos persoais á comunidade, mais antes de avanzar na exposición, convirían algúns consensos formais para centrar o tema de discusión:

- O modelo integral de servizos persoais á comunidade, fronte ao modelo compartamentalizado, recoñécese que a esencia do primeiro reside en xirar arredor da persoa tanto no proceso como no fin primordial e último dos servizos, mentres que no segundo o proceso xira arredor do obxecto dos servizos (educativos, culturais, sociais etc).
- O modelo compartamentalizado ou sectorial (educación, cultura, servizos sociais etc) caracterízase porque a estrutura e organización vén determinada polo obxecto dos servizos que se prestan.
- Poderíamos dicir que a compactación ten máis parentesco cos conceptos de concentración ou desconcentración que coa integralidade.
- A disquisición conceptual debería dar un xiro para se centrar máis na dimensión de "transversalidade" que na concentración ou centralización.

Aínda que este resulta un eido de discusión e reflexión de inescusable valor e interese, o sentido común aconsella ocupámonos de enfoques ou facianas máis prácticas para o/a lector/a... polo que efectuamos un rebobinado para situámonos nun espazo contextual e nunha historia temporal congruente.

## Algunhas trazas evolutivas

Para explicarmos a situación actual dos modelos integrais de servizos persoais á comunidade nos concellos e o seu grao de implantación semella pertinente sinalar algunhas experiencias onde nos inspiramos os que acometemos "a aventura" de



Vari Caramés  
Tránsito 3, 2003/2004  
Cor sobre plancha de metacrilato en soporte aluminio, 100x150

defender e aplicar estes paradigmas. En Europa, nos Países Baixos, Suíza e Alemaña, nos anos sesenta e setenta, comeza o funcionamento dos equipos multiprofesionais por municipios en áreas metropolitanas, para atenderen a crecente problemática social, cultural e educativa, propias de países con inmigración. En España, a experiencia dos módulos psicosociais do País Basco dependentes das deputacións forais e concellos, que engloban diversos profesionais das ciencias sociais, son un intento de acadar unha estratexia integrada de actuación fronte á complexa realidade social da poboación; son, na década dos 70, un espello onde mirar para abrir reflexións.

Mesmo nos anos setenta e oitenta a Deputación Foral de Navarra comeza diversas experiencias de integración de servizos para atender a problemática da exclusión social. Na década dos oitenta, o Concello de Barcelona, acomete, nun dos seus distritos metropolitanos, a tarefa de integrar a actuación dos seus equipos profesionais da cultura, educación, servizos sociais e formación-emprego, nun traballo de optimización e racionalización das actuacións profesionais. Neste percorrido de referencia, non podemos esquecer o intento da Comunidade Valenciana nos anos 90 por "normalizar" legalmente os equipos psicopedagóxicos municipais.

Xa na actualidade, os camiños cara á integralidade e integración dos servizos persoais á comunidade pasan polas experiencias de Xirona, que xa acadan o nivel de integración dos servizos sociais e de formación-emprego, o de Vitoria-Gasteiz que aplica o modelo nos centros de proximidade; e mesmo o Concello da Coruña que está a efectuar unha modernización do seu modelo moi seria, sentando significativas chaves para unha integración e integralidade no futuro inmediato.

## A pregunta chave

Por que, logo de vinte anos de aplicación do modelo na Galiza, (e con variables no Estado) non se implanta noutros concellos? Non é crible a experiencia? Non convence? Percíbese coma unha falacia formal ou propagandística? Non é transferible?... Intentaremos achegar algunhas luces que reflectan claridade sobre estes e outros aspectos.

Non se pode entender a realidade dos servizos persoais á comunidade dende a óptica municipal sen revisar algúns feitos:

1. Constátase na vida municipal unha ausencia de tradición na prestación de servizos persoais. Tanto é así que nas competencias municipais recollidas na Lei de bases de réxime local, apenas se dedican a definilas, tres artigos.
2. Os servizos persoais á comunidade (agás nos macroconcellos estatais), non se comezan a prestar ata os anos oitenta, é dicir, uns escasos vinte anos.
3. Ollado o anterior, a administración, que está na fase de comezar a prestar un servizo non é quen de innovar, senón de imitar os modelos máis coñecidos. Estamos pois na fase de esperar..., en definitiva, no inicio do camiño.

4. Non obstante, os concellos teñen unha ampla tradición en urbanismo, obras, recadación ou estatística... e así podemos remontarnos aos municipios medievais para ver que xa teñen ordenanzas de edificación, de evacuación de augas residuais, de fornecemento de auga potable, de cemiterios, de mercados, ou de recadación.

Así pois, dende unha óptica diacrónica de evolución das competencias e da tradición destas na administración local, os servizos persoais á comunidade son unha criatura aínda fráxil e en formación, sobre a que distintos suxeitos ou entes teñen moitos e diverxentes intereses ou enfoques. A título xurídico, este contexto aconsella relativizar a importancia de a aplicación do modelo integral e integrado se expandir a outros concellos, porque se necesita un tempo de maduración das circunstancias sociopolíticas, así coma un tempo de comparación e investigación aplicadas.

Máis, xa iniciada a reflexión nestes eidos, cales semellan ser as resistencias ou dificultades para unha propagación ou asunción do modelo? Quizais deberíamos fixar dous fundamentos de discusión:

- a) O modelo ou paradigma integral e integrado non se valida ou invalida porque se aplique ou non nos concellos. O modelo integral e integrado de servizos persoais á comunidade fundamenta a súa estrutura e as súas metodoloxías na persoa coma finalidade última das actuacións dos profesionais ou entidades prestadoras.

Porén, o modelo integral e integrado representa un estadio evolutivo superior ao modelo compartamentalizado ou sectorial, que fundamenta a súa estrutura e as súas metodoloxías no obxecto dos servizos que se prestan (culturais, sociais, educativos, deportivos etc). Aínda que a finalidade última sexa nos dous modelos a persoa, un modelo parte da univocidade do ser humano para se organizar en función dela, e outro parte de criterios administrativos ou propios da administración que non sempre se centran nas necesidades da persoa.

- b) O principio de autonomía local dos concellos..., elemento substancial xerador de moitas dinámicas positivas, funciona en ocasións coma un factor de desequilibrio territorial, ao non existiren soportes legais ou xurídicos "universalizados" que garantan un desenvolvemento equilibrado das infraestruturas ou programas de servizos. Fóra da discusión dos modelos, este aspecto pódese comprender mellor no feito indiscutible de existir cidadáns que non poden exercer o seu dereito de acceso á cultura, á educación, á sanidade, aos servizos sociais, ao emprego porque os seus concellos non son quen de os prestar, ou ben os reciben de maneira deficitaria.

Logo de revisados os factores anteriores, cabería sinalar a título máis concreto outras resistencias ou dificultades obxectivas para a propagación do modelo:

- a) Un excesivo peso do "xurídico-administrativo" na administración local sobre os servizos persoais.

- b) En sintonía co anterior, a falta de tradición ou "*cultura*" legal municipal (dende unha óptica competencial) nos servizos persoais. Percibimos esta realidade no feito de que está máis valorizada a figura profesional do "*aparellador municipal*" que a do "*educador ou traballador social*" (técnicos de grao medio)
- c) Os propios profesionais das ciencias sociais que interveñen nos servizos persoais, entretidos en defenderen intereses individuais e propios máis que en coordinar, transversalizar ou pensar en clave de intereses colectivos ou das persoas-cidadás (situacións de poder profesional)
- d) O reparto do poder político na esfera local. Mentres o funcionamento orgánico das concellarías sexa polo obxecto dos servizos prestados (educativos, culturais, sociais etc) en lugar de por áreas de xestión (subvencións e axudas públicas; tramitacións de servizos; participación e información cidadá etc), será case imposible que de maneira espontánea se evolucione da comportamentalización á transversalización; sobre todo porque o poder político do concelleiro, tanto no seu partido coma para a reelección corporativa, radica na súa capacidade para ser "*protagonista individual*" e "*venderse*" como "*xestor eficaz*" fronte aos demais.
- e) A falta de implicación dos colexios profesionais e dalgúns sectores estratéxicos da universidade galega, e incluso, o descoñecemento das aplicacións e posibilidades dos modelos integrados de servizos persoais á comunidade. Está claro que estas dúas entidades teñen un papel chave e indiscutible na evolución dos servizos persoais á comunidade na Administración. Por que?

\* A universidade forma profesionais das ciencias sociais que logo exercen na administración. Onde están os *curricula* aplicados, as metodoloxías transversais, as transferencias de coñecemento, as liñas de estudo e investigación cos concellos, ...? Ou resulta que a propia universidade é incapaz de predicar co exemplo porque tamén está inmersa en loitas de poder intestino onde priman os intereses persoais sobre os colectivos...?

Por outra parte, a universidade, a través de diversas instancias (por exemplo, o Consello da Universidade), pode realizar propostas de Lei para "*normalizar*" ou "*regular*" aspectos coma a creación e a consolidación de postos de profesionais básicos ou de equipos multiprofesionais integrais para a prestación dos servizos persoais na administración...

\* O papel dos colexios profesionais debería ser exemplificativa: consensuar ámbitos de actuación competencial e non pelexar perante a administración por migallas para uns e para outros. Crear grupos de traballo transversalizado entre os distintos colexios para deseñar estratexias de actuación conxunta e garantir a creación de postos de traballo en equipos multiprofesionais... ou é que no fondo non existe madurez profesional e institucional para traballar máis aló dos "*reinos de*

*Taifas*"? Estamos nunha fase de compartimentalización colexial entendida no sentido máis reducionista?

Neste punto, non podemos esquecer que a Lei de servizos sociais de 1993 supón un intento por incorporar a integralidade á prestación dos servizos persoais á comunidade, con incorporación de concepto de equipos multiprofesionais e transversalidade, con dous niveis de actuación: primario ou comunitario e especializado. Non obstante, resulta escasa, pois percíbese ao longo da súa redacción e da súa estrutura un certo criterio "*asistencialista*, dende unha perspectiva do "*traballo social*" reducionista e non integrada que deixa sen desenvolver as dimensións municipais de educación, cultura, formación-emprego etc. A utilización do termo integral non abonda para transformar un modelo, senón que é preciso unha integralidade que sexa estrutural e non só nominal.

Mais non se debe obviar esta lei, porque baixo o noso punto de vista, representa o primeiro paso serio da administración por ser "*soporte normativo*" a un modelo de prestación de servizos persoais á comunidade.

f) A inexistencia de estudos comparados que evidencien as melloras evolutivas do modelo integral sobre o sectorial, impide o coñecemento pormenorizado e obxectivo da experiencia por parte doutros concellos e profesionais, que só teñen referencias de prensa ou comentarios "*boca a boca*".

## Posibilidades e potencialidades do modelo

- a) As persoas, a cidadanía, reciben de maneira "*ordenada*" e "*integrada*" os servizos.
- b) A administración "*procura a persoa*", escusando a persoa "*peregrinar*" polos departamentos do concello para utilizar recursos.
- c) O/a profesional acada unha formación multivalente, moi aproximada á realidade integral da persoa. Practica e coñece metodoloxías doutros profesionais que son comúns ás ciencias sociais, manexa con máis habelencia as técnicas organizativas complexas e rendibiliza mellor os recursos.
- d) A programación dos recursos municipais, tanto orzamentarios, recursos humanos, como os dotacionais, efectúanse dende unha mellor perspectiva global, sen dividir.

O modelo integral rendibiliza, e por tanto multiplica, os recursos orzamentarios evitando nunha porcentaxe importante a duplicidade (trasversaliza as actuacións).

e) Facilita, se os/as técnicos/as o posibilitaren, un mellor sistema metodolóxico no exercicio profesional, acrecentando maior seguranza nas actuacións técnicas, con aplicación de protocolos de avaliación e calidade.

- f) Posibilita e potencia unha evolución e perfeccionamento estrutural, dos servizos ás persoas cunha dimensión máis humanista e menos utilitarista (persoa fronte a "usuario/a" da Administración)
- g) Xera estruturas profesionais máis sólidas e "recoñecidas" en equilibrio con outras facianas da Administración.
- h) Potencia as dinámicas innovadoras, de facilitación do cambio obxectivo.
- i) Facilita e potencia unha cultura organizativa común na esfera municipal no ámbito das ciencias sociais, e evidencia a necesidade da "planificación" con maiúsculas de Planos reitores integrais dos servizos persoais á comunidade nos concellos.

E onde radican os "nós" da cuestión? Que factores poden impulsar a propagación do modelo?

Estimamos con profunda convicción, e con obxectivo coñecemento, que por variadas razóns, son cruciais os seguintes indicadores:

1. A intervención dos colexios profesionais no estudo, no aproveitamento e na divulgación do modelo coa creación de grupos de traballo intercolexial, para abordar un aspecto técnico-legal ou normativo que estableza, dignifique, normalice e lexitime as figuras profesionais das ciencias sociais nos concellos.
2. A asunción por parte da universidade galega do "protagonismo institucional" que lle corresponde á hora de dirixir o traballo investigador, a xeración de dinámicas de "cambio" e, sobre todo, a asunción de responsabilidades no asesoramento e na realización de propostas legais á Comunidade Autónoma ou Estado. Non debemos esquecer que a universidade dispón dos medios e dos axentes da investigación deste país... Onde están as tan prometidas ofertas de colaboración a cambio dos "practicum" dos alumnos/as? Por que non se dedica financiamento de investigación universitaria aplicada aos ámbitos municipais?
3. O desenvolvemento e a ordenación legal, que en termos municipais ou comarcais, normalice a organización, asigna competencias concretas en materias educativas, culturais, laborais, sociais (máis aló de "programación complementaria de educación" ou "promoción da cultura"... etc); achegue recursos, defina as liñas mestras de planificación estratéxica de obrigado cumprimento... Este factor require unha abordaxe dende a óptica de "proxecto de país", de proxecto de futuro, de evolución cara a unha "Administración integrada" que dea unha resposta integral as persoas dende o nivel máis achegado: o nivel municipal. Esta, indubidablemente, é unha responsabilidade das distintas forzas políticas e institucionais.
4. Impulsar foros e estratexias de divulgación e discusión interprofesional, máis aló de colexios profesionais que

faciliten a profundización e o coñecemento do modelo, do que se inducirá a "arela" ou o desexo por participar e por impulsar dinámicas de cambio nas súas respectivas administracións locais. Tamén entre o movemento asociativo e a cidadanía, para facer efectiva a participación e a vindicación de cambios nas estruturas municipais.

5. Será un factor fundamental na propagación, a continuidade, a mellora e o crecemento da aplicación do modelo en Narón, para que obxectivamente continúe a ser unha referencia válida. Para isto, resulta necesario que o concello facilite:
  - a. Revitalizar e impulsar o modelo con recursos financeiros suficientes.
  - b. Asignar proporcionalmente cargas de traballo en función dos recursos humanos e materiais.
  - c. Elaborar e desenvolver sen demoras o Plano reitor integral de actuación sociocomunitaria (dos servizos persoais á comunidade).
  - d. Incentivar os profesionais que interveñen no modelo, pola súa entrega, o seu esforzo e o espírito de excelencia, propiciando e financiando accións de formación, promovendo as carreiras profesionais etc.
  - e. A sinatura de convenios coa Deputación Provincial, a Xunta de Galicia (Vicepresidencia da Igualdade e Benestar), universidade galega e colexios profesionais, para impulsar esta experiencia e asegurar a transferibilidade.

## Consideracións finais

- Sinalar que o Concello de Narón aprobou por acordo plenario asinar un convenio coas tres universidades galegas, para o estudo e a elaboración do 1º Plano reitor integral dos servizos persoais á comunidade de Narón, que sería algo así como o equivalente aos planos de ordenación urbana no ámbito de Obras e Urbanismo, mais con maior calado estratéxico. Para isto creárase un equipo transversal con presenza de membros das facultades de Económicas, Dereito, Ciencias da Educación, Socioloxía, Psicoloxía, Historia, Humanidades, Medicina e as escolas universitarias de Traballo Social e Arquitectura.
- Avanzar que no vindeiro mes de abril-maio de 2006, está prevista a realización do II Congreso Bidual de Servizos Persoais á Comunidade en Narón, dedicado tematicamente á "Elaboración e Metodoloxía dos Planos Reitores Integrais de Actuación Municipal nos Servizos Persoais á Comunidade".



# Que pode chegar o municipio á educación nos niveis non universitarios?

**José Luis González Fernández**

Mestre  
Ex-técnico de Educación do Concello da Coruña

## Educar dende a proximidade do local

Calquera simple observador da situación dos municipios da provincia en canto ao nivel educativo medio dos seus habitantes pode constatar, a través dos datos que facilitan os concellos nas súas estatísticas ou dos estudos realizados pola Deputación da Coruña sobre os municipios coruñeses, postos de manifesto nas súas publicacións en distintos momentos, que a formación académica da cidadanía non é nada esperanzadora ao inicio dun novo século, a pesar de que se estendeu o sistema educativo a toda a poboación dende un tempo xa bastante distante. Estamos, ademais, nun momento en que o tema educativo volve estar sobre a mesa co obxecto de dar resposta a cuestións que se manifestan altamente preocupantes: os altos índices de fracaso escolar, o importante abandono por parte dos mozos do sistema educativo sen contaren cunha formación axeitada para a súa incorporación ao mundo laboral, ou o posto que se lle concede a España, en comparación co resto dos países da Unión Europea.

Así mesmo, resulta unha cuestión altamente sorprendente que, dende a municipalidade, se reivindicase de forma enérxica, en moitas ocasións, que os gobernos locais, pola súa proximidade á comunidade, sexan as canles idóneas para dar resposta ás situacións que se dan na vida cotiá das súas poboacións. Dende esta perspectiva, asumen que son axentes primordiais na tarefa de distribución do benestar da cidadanía, e o índice orzamentario en educación debe inserirse, como é natural, dentro dos parámetros que miden a mellora da calidade de vida.

Tampouco se nos deben esquecer os discursos que sinalan como feito incuestionable, aínda que sexa dunha maneira

grandilocuente vistas as intervencións, que a formación dos habitantes do municipio é unha empresa que se debe acometer se se desexa lograr o desenvolvemento persoal e colectivo da comunidade local, e que o progreso municipal depende da competencia da cidadanía como valor primordial fronte ás evidentes mudanzas que se veñen sucedendo na maior parte dos municipios: novas infraestruturas, máis equipamentos de todo tipo, novas urbanizacións do territorio, outras maneiras de vivir...

Outra das argumentacións, que forma parte da tradición educativa e que cobra cada día máis forza, é que o contorno inmediato é o lugar idóneo para as aprendizaxes significativas, para fixar unha relación afectiva co que nos rodea e para acadar un mellor coñecemento sobre a nosa realidade máis próxima. É sinxelo demostrar que todo isto se está esvaecendo e que, tanto no medio rural como no urbano, moitos das nosas crianzas e moitos dos nosos mozos descoñecen as pegadas patrimoniais de carácter material, a flora ou a fauna autóctona, os fundamentos profesionais e económicos sobre os que se forxou o

pasado recente do seu espazo vital, a cultura inmaterial do lugar onde se desenvolve a súa vida cotiá... como consecuencia da influencia globalizadora que nos absorbe cara a un mundo de consumo hostil ao propio. Isto precisa unha resposta do local co obxecto de dar carta de identidade ao próximo e como maneira de reforzar a singularidade de cada comunidade fronte a fenómenos, na miña opinión descabezados, que por un lado tratan de forzarnos aos arquetipos nacionais como resposta para dar valor ao propio, e que por outro avivan permanentemente, dende o outro extremo, modelos que incentivan as avalanchas do indistinto, do impropio e do impersoal, e que o implantan como estilo de vida para seguir no territorio que xestionan.



Manuel Silva

## O papel dos servizos educativos municipais

Tamén resulta altamente curioso que, dende todas as instancias e por aclamación popular e unánime, se diga que a escola debería asemellarse a un gran contedor en que ten cabida todo o que hai que facer para dar resposta ás máis dispares e curiosas proposicións.

Ante a mudanza da estrutura familiar e a incorporación das mulleres ao mundo laboral, a escola debería ter unha adaptación horaria que cubrixe as novas necesidades de atención á infancia. Ante os sinistros na estrada e o feito de non saber circular como transeúntes, a escola debería ensinar educación viaria. Ante o fenómeno da emigración, a escola debería educar no multiculturalismo. Ante o problema da violencia de todo tipo, a escola debería educar para a paz. Ante o problema das drogodependencias, a escola debería educar para a saúde. Ante o tempo libre dos nenos e das nenas, a escola debería ofrecer unha pedagogía do ocio. E como a práctica do deporte é moi boa, as federacións e os clubs deportivos van facer campañas ás escolas para atraer practicantes. E como hai unha asociación cultural que está desenvolvendo unha serie de actividades no barrio, hai que levar á escola os folletos divulgativos para darse a coñecer. E ante... a escola... E como non había suficiente hai que seguir impartindo e introducirse das novas tecnoloxías porque aí está o camiño da innovación educativa. No fin, convertemos a escola nun híper a que acudimos para levarnos á casa os produtos que resolvan todas as nosas necesidades persoais e que sexan de amplo espectro para, ademais, cubrir as cuestións específicas dunha sociedade en transformación. As carencias familiares e sociais con respecto á infancia van, hoxe en día, máis alá do que pode ofrecer unha estrutura escolar pouco desenvolvida e con escasa adaptación ás grandes mudanzas acontecidas. A escola posúe recursos limitados ao estrictamente escolar, ten uns profesionais cunha formación mellorable fronte a esta irrupción desbordada, e os seus recursos humanos precisan dunha dose elevada de vontade e de esforzo para dar unha resposta xeral ao aluvión que lles chegou.

E despois destas percepcións persoais, o ámbito competencial. É certo que a lexislación dá poucas atribucións aos municipios e que sen elas non hai financiamento público, mais no ámbito non universitario os regulamentos orgánicos dos centros contemplan o papel que poden xogar os concellos nas actividades complementarias e extraescolares. Isto abre unha porta para que os servizos educativos municipais actúen, pero aquí imos botar en falta dous ingredientes difíciles de achar no mercado porque a súa distribución aínda non está estendida na nosa provincia: 1) a vontade política de levar a cabo intervencións que favorezan a educación da cidadanía, e 2) a motivación para emprender un proxecto educativo que traspase os muros da escola como un obxectivo fundamental na acción municipal.

Posuír o privilexio de participar na xestión levada a cabo dende un Servizo Municipal de Educación supón, por unha banda, ter a posibilidade de colaborar para mellorar a calidade dun sistema educativo local e, por outra, certa frustración por non poder conseguir máis debido ás limitacións de distinta índole que

espero que se desfagan e que, ao facelo, permitan realizar unha contribución baseada na experiencia dun tempo prolongado.

Así, falar da política educativa municipal dende a experiencia persoal no municipio coruñés significa facer referencia a dous tipos de intervención:

1. As actuacións dirixidas ao cumprimento das responsabilidades municipais respecto aos centros escolares e ao sistema educativo.
2. As actuacións dirixidas a escolares dos niveis non universitarios co fin de dotar de recursos o sistema educativo para mellorar a súa calidade.

## Construír vivencias no territorio

Non son as cuestións competenciais as que van ocupar estas páxinas, aínda que habería que indagar, por exemplo, cantos concellos da provincia crearon o consello escolar municipal como máximo órgano de participación social no sistema educativo, ou cantos promoveron medidas de apoio á escola para a efectiva escolarización de toda a poboación en idade de escolarización obrigatoria.

O tema que en realidade nos ocupa é a cantidade de vivencias que se lles poden ofrecer aos nenos e aos mozos en idade escolar dende o local, e o carácter das intervencións. Dende esta visión, podería sinalarse que a actuación do municipio coruñés estivo centrada na escola e que o fixo con *accións complementarias aos programas escolares* dirixidas a aqueles ámbitos que superaron a capacidade organizativa dos centros educativos e cunha estabilidade, ao longo do tempo, suficiente para que os centros puidesen optar por aqueles programas municipais máis acordes cos seus intereses, coñecendo de antemán que non tiñan prazo de caducidade.

Deste modo, a municipalidade ofreceu medios á escola que permitiron coñecer o contorno en que esta estaba situada, a súa historia, o seu patrimonio... e, ademais, que lle deron acceso a aqueles outros recursos que a escola non podía ofrecer, dende dentro das súas paredes, ao seu alumnado: as saídas escolares para coñecer a cidade, a asistencia a un espectáculo teatral, a audición musical da orquestra sinfónica, a visita a unha sala de exposicións, a utilización dos servizos das bibliotecas municipais, a participación en actividades de tempo libre... No caso do municipio coruñés, a dotación de recursos chegou, incluso, á informatización en rede dos centros educativos non universitarios do municipio, o que se conseguiu ao equipar cunha aula de informática cada centro e coa conexión a Internet de balde en horario ininterrompido.

Todas esas actuacións nos ámbitos da dotación de recursos, da difusión da cultura ou da complementariedade dos programas escolares, supuxeron que unha cantidade importante de poboación escolar participase na oferta municipal e garantiron que moitos nenos e moitos mozos se visen favorecidos por esa

vivencia que supón saír da institución escolar para ver o que sucede máis alá da escola.

Se ben esa experiencia quente é moi importante e, en ocasións, inesquecible para os participantes, as motivacións do Servizo de Educación ían máis alá. A vontade que se puxo na *dotación dos centros de recursos e de programas* aspiraba a crear certa empatía que permitise a implantación do profesorado nas actividades programadas, tanto durante o seu desenvolvemento como na preparación de materiais e de recursos didácticos que permitisen a súa mellor explotación didáctica.

Para incentivar a participación promovéronse acordos de colaboración cos centros cunha contribución económica municipal, premios á innovación educativa na cidade, certames para a elaboración e para a publicación de materiais didácticos, seminarios de formación do profesorado, xornadas de reflexión... Tamén se desenvolveu un convenio de colaboración coas ANPA do municipio para levar a cabo os programas deportivos e as propostas de ocio globalizadoras fóra do horario lectivo, consideradas como boas prácticas, non só polo tratamento específico que se lle dá nelas ao tempo de lecer, senón tamén polo cambio que producen na actitude cívica dos rapaces.

Todo isto tiña a pretensión de facer unha aposta polo papel dos centros educativos e da sociedade civil máis alá da retórica, experimentar unha praxe de xestión cívica entre a escola e a cidade, e que a educación fose o elemento vertebrador nesa relación como centro de interese para a participación cidadá. Nese aspecto, a situación non foi tan positiva como se pretendía e supuxo que certas iniciativas e propostas pasaran a un segundo plano, que non chegasen a xeneralizarse, que se paralizasen ou que se retirasen da oferta municipal sen se botaren en falta dende o profesorado ou dende as familias, polo menos, dunha forma explícita.

## Pensar o feito, repensar o que se ha de facer

Exercer a reflexión dende a acción é unha maneira de proseguir un camiño que ofrece mostras evidentes de mellorar o sistema educativo local dende a municipalidade. Isto fíxose a base de vontade política e de financiamento público municipal, acompañado en ocasións da iniciativa privada, para levar a cabo múltiples e diversas actuacións no ámbito socioeducativo e cultural.

Por iso, podería sinalarse o seguinte:

- A municipalidade foi a gran promotora educativa e cultural do territorio, e levou á creación dunha imaxe positiva no seu exercicio. Isto conseguiuase tanto no que se refire ao ámbito competencial como no de programas que cobren todos os centros educativos da cidade que desexan participar.
- A difusión cultural e a posta a disposición de recursos do territorio permitiron que moitos nenos e moitos mozos se beneficiaran de actuacións realizadas con criterios de calidade.

- A boa disposición de institucións, de entidades cidadás, de empresas, de industrias... serviu para que o alumnado do municipio tivese acceso ao tecido vivo do territorio.

- A participación activa dos axentes educativos que conforman o sistema educativo local é unha cuestión pendente de difícil solución na actual situación e que non se resolveu dende as canles creadas: Consello Escolar Municipal, comisións de seguimento de programas, grupos de traballo... O aparato que conforma a xestión administrativa municipal non facilita a xestión cívica, non entende que a educación sexa un elemento fundamental para o desenvolvemento da localidade e adoce dun funcionamento axeitado para a prestación de servizos educativos dende a coexistión. Esta cuestión supón que a política municipal incida na política administrativa para que acometa fórmulas posibles que afonden nos mecanismos que fagan posible a participación cidadá.

- Non se ven dende os centros educativos, entendidos como comunidade de profesores, de pais e de alumnos, propostas innovadoras que modifiquen a relación existente entre a cidade e a escola.

- É necesaria unha autocrítica que permita poñer sobre a mesa a situación que se vive en cada momento, analizar os problemas e abrir novas vías que dean contido á educación cidadá.

Na miña opinión, estamos ante o fin dunha etapa en que os municipios que fixeron un determinado camiño deben repensar o que han de facer a partir de agora e que permita, tamén, aos que queiran tomar o camiño, coller os atallos.

Xa non pode ficar nas mans da escola, dada a resposta desta, o que o territorio ofrece como recursos se quixemos mellorar o sistema educativo local e, como consecuencia, facer cidadanía. Hai que manter a difusión cultural mais esta ten que superarse con outras accións de maior calado que o simple consumo de produtos educativos e culturais, aínda que sexan de calidade.

Hai que abrir camiños que sirvan para que a cidadanía perciba que o territorio ensina, e deixar en segundo plano a idea de que a escola debe ensinar a cidade. Esta experiencia deberá fundamentarse en propostas que modifiquen o sentido para que a cidadanía perciba que as súas vivencias cotiás se desenvolven nun marco que a educa e que a admira no seu tránsito por el.

Velaquí o significado que se lle pretende dar ao concepto de territorio como pedagogía e que vai moito máis alá de poñer a cidade como recurso á disposición das institucións escolares para que se ensine. A experiencia amosa que, agás excepcións,



Albeto Marci

Bob, 2005

Serigrafía, 32,5 x 25 cm.



Karlón  
Peirao, 2005  
Serigrafía, 56 x 38 cm.

as saídas en horario lectivo son máis vivenciais que un medio para levar a realidade significativa ás aulas. Por outra banda, as asociacións de nais e de pais manteñen, en xeral, unhas propostas para o tempo de lecer que nada teñen que ver cunha verdadeira pedagogía do ocio en que a cidade e todos os seus recursos artísticos, musicais, deportivos, patrimoniais... sexan de referencia. Unha ollada ás propostas feitas fóra do horario lectivo amósanos que se basean en estruturas (escolas deportivas ou "obradoirismo") que pouco teñen que ver co que debe ser unha metodoloxía da acción sociocultural non formal.

## A acción socioeducativa municipal dos novos tempos

Unha vez que dixemos todo isto, a municipalidade debe erixirse como motor de cambio ante unha segunda alfabetización da cidadanía nesta nova proposta de converter o territorio en pedagogía, por varias razóns:

1. Porque existen cuestións de gran profundidade que afectan ao contorno, que non se tratan sistematicamente dende ningunha instancia educativa e que hai que acometer dende a educación pola súa importancia para un desenvolvemento sustentable da localidade: o tráfico rodado, a seguraza viaria, o tratamento de residuos, o ruído, o abastecemento de auga, a contaminación ambiental, o consumo, o problema do "botellón", o respecto ao patrimonio, a limpeza viaria, a inmigración, os novos escenarios...
2. Porque en case todos os concellos da provincia se construíron novos equipamentos culturais e deportivos, hai edificios escolares desafectados e existen instalacións escolares públicas que permiten empregar espazos axeitados para emprender algún proxecto emblemático que se tome como centro de interese do territorio e que atraia a maior parte do sistema que o compón.

3. Porque hai que posibilitar que a sociedade civil e a iniciativa privada traballen de forma coordinada coas administracións en proxectos transversais que vertebran a acción común.
4. Porque hai que fixar as intervencións educativas no sistema local nunha mesma dirección deixando fóra de xogo e á súa libre iniciativa aqueles centros que non compartan os proxectos comúns da maioría.
5. Porque a educación así concibida é un rexenerador económico, fomenta a creación de novos empregos, proporciona unha imaxe da localidade como espazo singular, favorece a sinerxía dos distintos departamentos municipais, dos axentes educativos e culturais e da iniciativa privada que actúan na localidade e convértena nun foco de atracción dentro e fóra do seu ámbito espacial.

O cadro que se xunta amosa, dunha forma esquemática, a proposta que se formula. Para a súa posta en práctica habería que ter en conta algunhas cuestións xerais:

1. Liderado político para propor o proxecto como eixe sobre o que debe xirar a acción do territorio cara á cidadanía de todas as idades ou de todos os segmentos. Esta acción podería implicar distintos departamentos municipais e tería que ir acompañada de fórmulas administrativas resoltas de xestión cívica.
2. Elección dun ou de dous centros de interese transversais anuais que permitan mellorar a educación cidadá contando con moitos dos recursos que existen.
3. Convocatoria dos axentes educativos, culturais e cívicos para consensuar os proxectos e con capacidade para a súa posta en práctica.
4. Establecemento de acordos de colaboración cos centros educativos e coas entidades cívicas e privadas máis concienciadas para a acción educativa, o que levaría consigo a formación de mediadores á carta para a súa posta en funcionamento.
5. Creación dun órgano de participación encargado da coordinación, do control e da avaliación do proxecto.

A proposta que aquí se manifesta pretende dicir, fundamentalmente, que a educación da cidadanía precisa dunha nova planificación política do sistema educativo local, que a educación da cidadanía debe formar parte do ámbito de responsabilidade colectiva e que o valor cívico de participar nun proxecto educativo ilusionante pode ser a chave para o seu financiamento, máis alá da contribución municipal. É preciso, pois, iniciar algunha experiencia capaz de facer albiscar novas esperanzas a todos aqueles que seguimos acreditando en que a educación é un elemento fundamental na transformación do territorio e que non podemos seguir de brazos cruzados ante unha resposta pouco comprometida do sistema educativo (profesorado e ANPA) e fronte á avalancha de propostas deformativas que reciben a diario as nosas crianzas e os nosos mozos.



***Conversa con...***  
***Xosé M. Rodríguez-Abella Gómez***

Texto e foto Manuel P. Rúa

*O Concello de Santiago é dos fundadores e referentes na política socioeducativa en Galicia e Xosé M. Rodríguez-Abella Gómez é o responsable do Servizo de Educación.*

*Mesturando os papeis do entrevistado e o entrevistador como dous colegas de labor –un no pupitre de Educación e outro no de Cultura–, esta é unha co-entrevista na que falamos de máis de 20 anos de educación e administración pública en Galicia.*

**Pregunta: O proxecto político de cidade é chave para a educación e a cultura?**

Resposta: Nin a educación nin a cultura son alleas ao modelo de cidade que queiramos construír. Intervir en políticas de servizos de proximidade é referirse a un espazo concreto, complexo e próximo, que ten que ver co proceso de configuración de cada vila e cidade e como se vai definindo como proxecto político. Observar esta evolución dá a medida e a profundidade dos cambios nesta perspectiva. Ao longo destes anos xa temos andado moito, resolvendo problemas e carencias, pero fanse tamén evidentes as limitacións, a falla dun debate de máis calado sobre o tipo de desenvolvemento e de cidade.

**P: De que cidade estamos a falar?**

R: Do espazo territorial e humano no que se desenvolven os procesos individuais e colectivos que pola convivencia desembocan en dereitos de cidadanía, e que logo se converten en servizos: nos lugares con mellores condicións de vida e servizos, o Estado de Benestar é máis forte. Se temos unha boa trama de servizos educativos e culturais, de equipamentos e infraestruturas, máis unha rede asociativa e de voluntariado, teremos os indicadores da calidade da vida. Son este tipo de políticas -estratexias cívicas e educadoras- as que favorecen a cohesión social, a seguridade cidadá, a diminución de condutas delituosas, a integración de persoas discapacitadas, autoestima...

**P: Colaboración político-técnica e necesidade dunha axenda política...**

R: A responsabilidade do equipo de goberno liderado polo alcalde ten que ser unha aposta clara por cada unha das áreas, con responsabilidade da dirección política estendida á dirección técnica de cada unha delas. É imprescindible unha dinámica de colaboración técnica e política nos concellos, baseada na confianza mutua.

Os momentos de creatividade das cidades teñen que ver coa resposta ás necesidades, inxerencias e intereses das persoas; para que con elas podamos definir a cidade que se está construíndo, a cidade educadora que desexamos, o urbanismo que proxectamos, a cidade ambiental, a cidade cívica e segura, a cultural, de ocio e solidaria, a cidade tecnolóxica, a das oportunidades de emprego e participativa. Por todas estas cidades ten sentido o traballo das administracións públicas, cun forte contido transversal.

**P: Como se identifican tantas necesidades?**

R: A cidade é a resultante do conxunto das ideas, proxectos, servizos e iniciativas nas que se ten que producir a concorrencia e a actuación en rede da organización municipal e do tecido organizativo civil, e iso debe definirse en base a algún instrumento de planificación; poden ser os plans locais de cultura, o proxecto educativo de cidade, o que sexa...

Construír cidade e cidadanía ten que significar algo concreto, colectivamente asumido, e traducirse nun modelo de cidade que opte por encherse de contido a través de actividades

educativas e culturais, deporte, promoción de emprego, música, recuperación e promoción do patrimonio histórico, turismo, educación ambiental, igualdade, integración e solidariedade, tráfico, vivenda, creación de equipamentos e servizos...

**P: Avanzou a planificación educativa e cultural nos concellos?**

R: Prodúcese unha disfunción. Mentres, por exemplo, nos últimos anos a planificación en urbanismo ou medio ambiente avanzou, en cultura e educación aínda se constata moita indefinición e unha baixa cultura planificadora e organizativa nos responsables políticos, que se estende aos aínda moi escasos efectivos técnicos destas áreas.

Houbo, por outra parte, un cambio conceptual con efectos múltiples: o dereito universal á educación e á cultura, que comeza aos cero anos e non se detén ata o final. Neste novo contexto, a cidade pode converterse nunha oportunidade para desenvolver un servizo público cultural e educativo de calidade, e, como di J. Borja, as realidades locais poden integrar ou marxinar, poden educar para a cidadanía ou para a exclusión.

**P: Os indicadores miden progreso, riqueza, paro, PIB, pero non maxinación.**

R: Pero no Informe PISA (Programa Internacional de Avaliación de Estudantes), realizado pola OCDE en 2003, España está -dos trinta países máis ricos- entre os dez que menos gastan en educación, o abandono escolar é do 30% ao remate da educación obrigatoria, un 26% do alumnado, un de cada catro, conclúen a ESO sen obter o título de graduado, os niveis de violencia nas aulas son preocupantes, e moi escasa a promoción da vida asociativa.

**P: Os procesos de segregación e maxinación que estouparon en barrios periféricos de cidades de Francia son para ter en conta?**

R: Os temas de inmigración e emigración, as cidades difusas que se están xerando, os territorios bordo, entre outros, son potencialmente grandes bolsas de quebranto da cohesión social. A cidade é integradora como espazo natural de mellora das condicións de vida, pero tamén segregadora cando xera distanciamento entre grupos ou capas sociais.

Cando iso non se produce dáse a gran eclosión social: o caso francés, o italiano ou o centroeuropeo indican que os grandes conflitos sociais sempre se xeran na vida cotiá, nas condicións de vida máis elementais onde foi furtada e seccionada a opción de mellora de educación e de cultura. Iso é evidente aínda que nos empeñáramos en negalo durante tantos anos. A avalancha dos fenómenos de integración, as rupturas das sociedades máis urbanas, no noso caso está moi atenuado porque non hai grandes conflitos, pero deberíamos aprender e poñer os remedios cando se pode. Aí temos un espazo de reflexión de técnicos e políticos para reducir esa ruptura social.

**P: Non será o optimismo da vontade?**

R: Non son un optimista estúpido. Hai que ser de novo incisivos. E do traballo que estamos desenvolvendo -mellor ou peor- e dos

avances producidos no ámbito social dende os concellos poden nacer experiencias interesantes de integración real e cohesión social que eviten esta grave ameaza. Recursos e perseveranza.

**P: Hai alternativas?**

R: Poderíamos fixar tres claves para un proxecto de cidade onde conflúan e se articulen intereses dos distintos grupos sociais. Primeiro, o dereito á plena cidadanía, e iso son políticas económicas, sociais e culturais que fagan real o dereito á cidade para todas as persoas, con acceso aos servizos básicos de vivenda, auga, saúde, educación, seguridade, cultura, transporte, saneamento...

Segundo, o dereito á cidade sostible e, polo tanto, educadora. E, finalmente, o dereito á participación e promoción do asociacionismo, enfatizando a necesidade de poñer límite ao incremento da poboación excluída da representación política e da toma de decisións.

**P: Participación: palabra tan máxica como difícil de implementar..**

R: Cómo participan os membros da comunidade escolar, os axentes culturais, os mozos e mozas, calquera grupo social, no diagnóstico de necesidades, deseño, xestión, execución, avaliación das ideas, proxectos, servizos e iniciativas das que estamos a falar?, pois ás máis das veces polos "kits de participación" enlatados, regulamentados e cíclicos...

**P: Que kits?**

R: Só conseguimos crear estruturas formais: foros, comisións, consellos sectoriais municipais..., pouco operativos, sen xerar as dinámicas previstas, sen medios nin autonomía, sen poder decisorio, cunha mera función consultiva, presos de regulamentismos... É o resultado do paternalismo, unha relación de tutela que a autoridade asume dende arriba respecto da cidadanía, creando desánimo e absentismo.

Con todo, non se discute a importancia da participación para unha boa saúde pública, pero a súa vitalidade ten que ver moito máis cos métodos e formas para impulsala, que cos acoutados regulamentos ou órganos creados para canalizala. Creo necesaria unha nova cultura política con maior protagonismo do concello e da sociedade civil, co obxectivo de desenvolver unha estratexia de relacións e compromisos mutuos para unha nova maneira de facer política.

**P: O asociacionismo é un debate aberto na administración local..**

R: Claro. Por exemplo, á mocidade hoxe en día non é cuestión de darlle receitas unha detrás doutra. Xa as experimentamos todas e, reiteradamente, dinnos que o que queren é actuar eles mesmos. Entón, nun novo equipamento para a mocidade, non pode ser o que eu quero senón que os espazos e as temáticas son deles, sexa asociación de rapaces, de veciños, do que sexa. Eu podo ordenarlle a entrada e a saída, uns horarios, o control do equipamento, as compras que se fagan, etc., pero a dinámica interna ou é deles ou non vai ser.

Nas relacións cidadás, o mesmo; por exemplo, un Plan de ordenación é determinante na planificación urbanística dun concello, pero non é a biblia. O importante é establecer procedementos participativos máis directos que lle dean maior protagonismo á veciñanza, nunha estratexia de relacións, compromisos mútuos e responsabilidades.

**P: Pasar do paternalismo político á autonomía e intermediación entre asociacións e administración podería ser unha vía?**

R: A Administración ten que cuestionarse un cambio radical na prestación dos servizos públicos de atención á cidadanía, primeiro deixándolle espazo vital para a súa autonomía de funcionamento, permitindo que se rexenere o tecido da cidade nas súas manifestacións máis diversas, acorde cos grupos de idade, respectando o seu protagonismo, o seu tempo e as súas expresións. Debemos recuperar esa función de sentido común abeirada por moito tempo, a de mediación nas relacións cidadás, favorecendo os procesos de asociación, esforzándonos por interpretar as novas redes de comunicación e agrupación dos cidadáns. Cando a Administración ten proxecto e a asociación sabe o que quere, hai colaboración, acordos, desacordos e trasacordos, pero os procesos non son de hoxe para mañá, necesitan programas de formación e mellora na xestión dos seus propios proxectos, duns e outros. A demanda que o proxecto formativo *interea* ten, como marco de reflexión, aprendizaxes e voceiro á hora de colaborar na definición de servizos, programas e modelos de xestión, é un exemplo.

*Mentres Xosé Manuel tece o seu discurso lembra, hai anos, na Casa do Concello de Santiago e despois en dependencias anexas, a este compañeiro lúcido e colaborador, xestionando Normalización Lingüística, Educación, Xuventude..., participando en xornadas e congresos, no movemento cívico, no Consello da Cultura Galega, de alá para acólá, o percorrido de tantos técnicos deste país en áreas similares...*

**P: Que era e que é a Cidade Educadora?**

R: O Congreso de Barcelona de 1990, coa aprobación da Carta de Cidades Educadoras, amplamente reformada hai meses no congreso internacional de Cidades Educadoras realizado en Xénova, xerou un movemento mundial de cidades co obxectivo de impulsar a cidade e o concello como axente e espazo educador, buscando un novo papel no proceso de transformación da realidade local mediante a educación e a cultura, non só referido aos aspectos físicos, senón tamén sociais.

Ademais está a complementariedade educación-cultura. Como di J. Trilla, cultura é o contido da educación, porque a educación é a transmisión e a adquisición da cultura.

Frecuentemente, na xestión pública, empeñámonos en diferenciar educación e cultura: educación como institución educativa e escolarización obrigatoria, e cultura para actuacións complementarias do educativo: historia colectiva, territorio, creación individual...

Pero a relación de políticas culturais e educativas evidéncianse en boa parte das intervencións máis solicitadas: fomento do libro e a

lectura, creación e dinamización das bibliotecas, promoción do uso socializado das redes informáticas... e tamén se dilúen os perfís educativos e culturais na educación artística: música, teatro, danza, artes plásticas, que precisan de propostas conxuntas, igual que a rede de centros socioculturais, ou a educación de persoas adultas, por citar algunhas liñas de traballo común.

**P: E falando de transversalidades, traballo en equipo, en rede..?**

R: En diferente medida, todos os departamentos municipais desenvolven accións con vertente educadora. A educación non é exclusiva dos departamentos de educación e de cultura, como recolle a Carta de Cidades Educadoras, onde se incide na necesidade de estender o traballo en rede no concello e abrilo ao tecido social, promover unha cultura de traballo transversal e coordinado dentro do concello e entre todos os sectores cidadáns e administracións.

**P: O solapamento e/ou a ambigüidade na norma fai difusas as competencias administrativas en educación..**

R: A pesar dos anos transcorridos, o marco de competencias pouco ten avanzado. A lexislación actual non adxudica aos concellos a condición de administración educativa, aínda que deriva un número importante de encomendas nestes eidos, o que ocasiona na práctica importantes distorsións á hora de dar resposta a problemas educativos que esixen solucións concretas. Resulta de interese as declaracións que a FEMP e as organizacións de concellos das diferentes comunidades autónomas emitiron sobre o proxecto de Lei orgánica de educación e en prol de novas competencias educativas e as condicións necesarias para desenvolvelas, sempre en cooperación, coordinación, participación e descentralización entre as administracións públicas. A Carta de Cidades Educadoras di que *as municipalidades exercerán con eficacia as competencias que lles correspondan en materia de educación. Sexa cal sexa o alcance destas competencias, deberán plantexar unha política educativa ampla, de carácter transversal e innovadora, incluíndo nela todas as modalidades de educación formal, non formal e informal e as diversas manifestacións culturais, fontes de información e vías de descubrimento da realidade que se produzan na cidade.*

É de xustiza lembrar tamén a Coordinadora Galega de Concellos e Educación, en 1985, na que participamos moitos dos técnicos que hoxe traballamos neste difuso territorio...

**P: Falando de técnicos, a Administración local é un núcleo central formado por Policía, Urbanismo, Obras, Recadación, etc., e unha periferia: Servizos Sociais, Cultura, Educación, Xuventude, etc Hai unha primeira e segunda división en canto a estatus e funcións destas áreas?**

R: A educación e a cultura precisa, para que iso ocorra, definir claramente as competencias nas que ten que desenvolver a súa actuación, porque se non tes a competencia prodúcese iso que tanto odiamos os que traballamos nestes ámbitos: se tes estatus ou non, se tes competencia ou non, e se tes orzamento ou non. O proceso que queda pendente na Administración local, e no

noso caso os concellos e o goberno de Galicia, é asumir que a Administración máis próxima debe delimitar claramente as competencias dos concellos. Se se acordan, haberá asignación orzamentaria e será posible entón darlles estabilidade e organigrama aos servizos, o que favorecerá que o grave problema de tantos profesionais sen posto de traballo, sen acomodación ás necesidades laborais, poida ser corrixido.

**P: Como ves hoxe a coxuntura sociopolítica?**

R: Estase a dar novas oportunidades para o debate e a sensibilización arredor dos temas da educación e cultura, que fai oportuno un impulso político, a toma en consideración e o desenvolvemento de traballos, accións e participación nestes temas. Creo de interese a redacción e aprobación dun Pacto galego pola educación e a cultura, un gran acordo social e político, iniciativa que xa foi exposta como un dos eixes de traballo do novo goberno de Galicia.

**P: Poderías avanzar temas?**

R: Arredor deste impulso, é necesario acordar unha metodoloxía de actuación que permita o labor sereo e sistemático duns grupos de traballo arredor das prioridades para acometer unha reforma en profundidade -o máis consensuada posible- sobre temas relevantes en educación: a igualdade de oportunidades e a liberdade de ensino como servizo público, o papel das familias, a corresponsabilidade dos concellos coa educación e a cultura, a formación do profesorado...

E na cultura, o deseño de plans culturais estratéxicos en liña co proxecto político de cada concello, a promoción e uso da lingua galega, o fomento das industrias culturais locais, o desenvolvemento de medios locais de comunicación, o apoio e estímulo á creación cultural, a promoción da cultura e o patrimonio de Galicia, o deseño e experimentación da rede de infraestruturas culturais...

Temos, ademais, a Axenda 21 local, o Plan Cultural local e o Proxecto educativo de cidade: educación e cultura como aspectos transversais da vida das persoas, a participación cidadá, o consenso e a corresponsabilidade entre os diferentes sectores e axentes da cultura e da educación..., porque a potencia cultural dunha cidade non é a existencia dun grupo de música, un equipamento concreto, unha editorial, un grupo de teatro, un museo ou un centro de documentación -aínda sendo moi importantes- senón o uso da cidade, a memoria colectiva e os espazos relacionais e convencionais.

*Fraito de diálogos cara a cara, correos electrónicos e chamadas de móbil, remata(mos) un texto coral que foi conversa, labor de man común, traballo de colaboración asistida e exame de preparación entre compañeiros na formación continua.*



# Dos actuais e dos novos proxectos de interea



## Celestino Poza

Presidente da Comisión de Cultura, Educación e Patrimonio Histórico-Artístico da Deputación da Coruña

Por múltiples razóns que xa teño comentado tanto nesta publicación como noutros foros, no marco das responsabilidades políticas que posúo ao xestionar a área que me corresponde no organismo provincial, asumín e dei novo pulo ao proxecto *interea*. Porque dar cumprida resposta ás necesidades e demandas que se suscitan na práctica cotiá do quefacer político e técnico nos ámbitos da educación e a cultura dos concellos da nosa provincia, colabora e contribúe na renovación e mellora das competencias persoais e/ou profesionais tanto dos xestores políticos como dos técnicos locais. Razóns, insisto, que me animan a soste e a ampliar as relacións coas dúas instancias universitarias que dan apoio científico a *interea*, nomeadamente, os profesores e profesoras das Universidades de Santiago de Compostela e da Coruña e demais técnicos conformadores do equipo *interea*.

Establecer un balance do último convenio que se desenvolveu ao longo do pasado ano de 2005, esixiría maiores doses de rigor, sistematización e exhaustividade para os precisos na elaboración deste breve artigo. Tempo haberá nun futuro inmediato para levar a cabo as pertinentes e necesarias tarefas avaliativas do proxecto e contando coa implicación de todas as partes que participan del: institucións, responsables políticos, técnicos, expertos... agora, cun afán simplemente recapitulador e descritivo, que facilite unha breve parada reflexiva e dote de maior proxección as diferentes iniciativas que conforman *interea*. Por isto, permitídemme esta humilde contribución sobre as últimas e máis recentes accións e, acto seguido, esbozar as grandes liñas operativas para o ano 2006 que vimos de iniciar.

Como ben sabedes, un dos trazos que caracteriza *interea* é a súa decidida e planificada intención de incidir paralelamente tanto en diversos aspectos vinculados ás responsabilidades políticas en educación e cultura como nos quefaceres inherentes a estes ámbitos por parte do persoal técnico dos municipios. Deste xeito, entendemos e compartimos a proposta do equipo interuniversitario, responsable científico do proxecto, respecto da conveniencia de organizar por áreas *interea*.

Así, a responsabilidade de elaborar, coordinar e editar todas as publicacións froito do proxecto, é tarefa de *interea* edicións. Neste sentido, xa están difundidos ou en fase de impresión, os Cadernos temáticos 1, 2 e 3. A experiencia que acumulan expertos, cursos, foros, estudos e prácticas, permite abrir novas canles para a creación e a difusión do coñecemento, mesmo coa intención de integrar os seus contributos ao plano formativo de amplos e variados percorridos, dos que posteriormente falarei. A súa lectura e comprensión pretende colaborar na axeitada toma de decisións e realizacións nos ámbitos que vos competen nas respectivas responsabilidades. Eis a nosa intención.

Dependentes desta mesma área do equipo e do proxecto, está á vosa disposición a revista *interea visual* con dous novos números. O pasado, tendo como tema monográfico o de "Cultura e Ambiente" e o este que sostedes nas vosas mans ou que podedes consultar no seu formato dixital dende a web da Deputación da Coruña. Que cada vez máis, esta plataforma de información, formación, debate e, sobre todo, expresión sexa vosa e a utilicedes con tales obxectivos, depende dos seus destinatarios, é dicir, de vós. Nunca me fartarei de insistir neste aspecto. A cultura local é obra de múltiples axentes, máxima que buscamos aplicar na propia plasmación dos contidos e das colaboracións escritas e visuais da revista. E neste sentido, estamos moi satisfeitos da acollida que está a recibir no mundo da arquitectura, do ensino, do deseño e da cultura en xeral.

Non se nos escapa, pola resposta que obtivemos en termos de solicitudes e asistencia, a boa receptividade das accións formativas de 2005 deseñadas para o plan formativo para técnicos e políticos municipais. Accións que foron desenvolvidas tanto polo propio equipo interuniversitario *interea* como dentro do plano formativo da Deputación da Coruña. En canto ás primeiras, o número de solicitudes recibidas superaron con creces as prazas que podíamos cubrir, polo que se optou por establecer uns criterios obxectivos de participación, dándolle a oportunidade a todas as persoas interesadas en participar como mínimo nunha das actividades que se ofertaron durante o ano 2005.

Técnicos municipais de diversa cualificación, de corenta e dous concellos da provincia, preferentemente da área de educación e cultura, tiveron ocasión de se formar nalgunha das tres actividades que deseñamos consensuadamente con eles. Tan só nos laiamos de escasa asistencia de responsables políticos a estas accións de formación e reciclaxe, aspecto que nos obriga a formular, seguramente ao longo do ano que vén de principiar, algunha oferta máis específica en contido e formato para eles. Consideramos que é posible xerar innovación política tamén en educación e cultura, de aí a nosa intención de promover algunha actividade suxestiva para estes destinatarios refractarios, en principio, a propostas formativas.

Por outra banda, cómpre referenciar a investigación que se iniciou arredor do asociacionismo e a participación social na provincia da Coruña no 2005 con cargo tamén ao anterior convenio. Na súa primeira fase, esta consistiu na elaboración dun censo actualizado de entidades asociativas preferentemente culturais e no contacto con estas. Así mesmo, para o remate do primeiro trimestre do ano en curso, estará finalizado o marco teórico da investigación. A intención final é ter o informe definitivo para outubro do presente e presentar as conclusións máis salientables do estudo no simposio sobre asociacionismo na provincia da Coruña que se realizará, moi posiblemente, en novembro, aspecto do que vos manteremos puntualmente informados.

### Novo convenio 2006

Para o presente ano, xa está temos asinado un novo compromiso de colaboración institucional que siga desenvolvendo as liñas estratéxicas que nos formulamos e mesmo consensuamos con vós no seu día no marco do primeiro *interea* foro. O equipo que conforman profesores e profesoras das Universidades de Santiago de Compostela e da Coruña así como técnicos municipais foron os encargados de deseñar as accións previstas e serán, en gran parte, os seus executores. Deseguido, avánzovos as grandes liñas e iniciativas que se vinculan ao convenio en curso.

A área de *interea* formación ten previsto, ademais de rematar coas accións formativas que deron comezo o ano pasado, desenvolver outras novas que sigan dando contido ao plano formativo. Algunhas destas propostas terán formato de cursos monográficos con temas tales como cultura, participación e

### Plano formativo. Accións formativas 2005. Solicitudes

	Total	Investig.-Acción (I-A)	Xornada Monográfica (X.M.)	Obradoiro Tralaballo Equipo (T.E.)
Solicitudes	89 pers 190 solíc.	44	78	68
Por concellos	42	24	40	32

Fonte: *interea* formación



asociacionismo: a nova Lei de asociacións; marketing cultural; deseño de proxectos culturais; acción socioeducativa municipal etc. Co fin de implicar máis do que viña sendo ata agora, pensamos realizar algunha propostas específica cara aos responsables políticos municipais arredor do lema "Cultura e innovación política". Tamén dende un enfoque formativo, pensamos na conveniencia de propor accións máis selectivas que transiten do coñecemento á acción a modo de encontros dialogados entre a tríade que conforman creadores, xestores e expertos do ámbito cultural. De todo isto, iredes tendo puntual e gradual información.



Moi probablemente no mes de novembro e nun gran contedor cultural da cidade da Coruña, está na nosa intención convocar as entidades asociativas culturais da provincia, os responsables políticos e técnicos dos municipios por nós administrados e expertos de recoñecido prestixio a un simposio arredor do seguinte tema: asociacionismo e acción cultural local. No marco deste, como dixen, presentaremos as conclusións do estudo que desenvolvemos sobre as realidades das nosas entidades asociativas, preferentemente no ámbito da cultura e debateremos entre os axentes que convoquemos as novas propostas que melloren tales realidades. Na mesma liña e preocupación, o *interea* foro 2006 quere convocarvos, a políticos e a técnicos, a un diálogo monográfico sobre as novas formas de participación social en cultura.

Por último, serán tarefas da área de *interea* edicións, editar dous novos números da revista en formato papel e en dixital *interea visual* arredor dos temas: comunicar en cultura e participación social. Non me cansarei de convidarvos a que manifestedes na escrita as experiencias e as reflexións arredor do voso labor municipal. A difusión que está a acadar *interea visual* traslada o coñecemento, favorece o debate e a confrontación de ideas e difunde o que facedes por se fose de interese a outros axentes. Dentro deste mesmo apartado está previsto editar o número catro dos Cadernos temáticos, nesta ocasión posiblemente sobre patrimonio cultural e desenvolvemento local.

En resumo, e para rematar, continuamos apostando polo proxecto *interea* porque vós así nolo esixides e facedes saber coa vosa implicación, cuestión que vos agradezo.





# A cultura e a arte como ferramentas A cidade de Granollers

Texto e fotos **Vanessa Freixa**

Técnica de Difusión e Produción  
Concello de Granollers

A dinámica actual da nosa sociedade pide outros métodos de intervención comunitaria que fagan máis real e efectiva a implicación de colectivos na resolución de conflitos propios que afectan as persoas que os compoñen e, tamén, ao resto da sociedade.

A experiencia profesional no desenvolvemento comunitario desde o ámbito técnico, artístico, asociativo... precisa novos sistemas de actuación. Estanse levando a cabo uns modelos innovadores de intervención, de mediación, que nos ensinan que existen outras metodoloxías de traballo que tomen a arte como ferramenta para a transformación social.

Desde Granollers (Barcelona) e o seu Concello comezou o deseño e a implementación dun programa integral de desenvolvemento cultural comunitario desde o ámbito local que entende que é preciso procurar e traballar con métodos que van máis alá das prácticas de intervención comunitaria habituais. A aposta pasa por incluír as linguaxes artísticas, a creatividade, para resolver os conflitos que afectan a súa cidadanía.

Como iniciativa local pioneira no ámbito rexional e estatal, Granollers organizou as primeiras Xornadas Internacionais de Desenvolvemento Cultural Comunitario no Estado. O obxectivo é definir unha metodoloxía e un concepto común que poidan ser as bases de sistematización e de difusión dun traballo que realizan profesionais do noso país, desde o ámbito artístico, cultural, social e mais educativo e que requiren dunha concreción para, desta maneira, dalo a coñecer por todo o territorio.

## O desenvolvemento cultural comunitario (DCC)<sup>1</sup>

A cultura como eixe vertebrador..., a cultura como o camiño para vincular novos proxectos de base social, a cultura como

vehículo para dinamizar, para transformar, para dialogar, para ensinar a cultura para canalizar procesos de transformación que impliquen un conxunto da sociedade que precisa denunciar, cambiar, debater e facer sentir a súa voz a través doutras linguaxes para provocar cambios en positivo.

O DCC asenta as súas bases en diferentes lugares do mundo. Os países anglosaxóns preséntanse como os precursores desta práctica: Australia co *Community Cultural Development*, Reunio Unido cos *Community Arts Centres* e os Estados Unidos cos seus *Communities Arts' Networks*. A estes acompañanlles as iniciativas que se desenvolven en toda Latinoamérica e que teñen o seu maior expoñente na figura de Augusto Boal (Brasil), creador do Teatro do Oprimido – técnica teatral que consiste en aplicar o teatro como intervención social, na súa orixe, nas favelas de Río de Xaneiro e que actualmente se aplica en todo o mundo – e en diferentes propostas e políticas que gozan dunha importante madureza na aplicación de procesos participativos e creativos na toma de decisións coa comunidade.

O porqué da súa aparición responde a unha necesidade e a unha demanda social que pide cambios diante de situacións de opresión, de desigualdade, de marxinalidade, de violencia e de transformacións que afectan a determinados grupos sociais ou comunidades.

Aquilo que os une e os xunta é unha serie de problemáticas conxunturais aos cambios políticos, ao crecemento dun país, dunha sociedade, que provoca situacións que afectan unha colectividade e que pide, chegados a un punto de desborde de conflitos, cambios no seu contorno.

Australia, Inglaterra, Arxentina, México e Canadá son países pioneiros na implantación de procesos comunitarios mediante a arte. O DCC comeza a súa actividade naqueles grupos que se consideran marxinalizados pola súa situación social, económica, cultural... O modelo australiano é un dos que presenta máis



# a para a transformación social.

# boas prácticas

desenvolvida unha sistematización do concepto: política, teoría, metodoloxía e práctica que acubilla un conxunto de profesionais e de proxectos que se vehiculan a través de diferentes organismos gobernamentais e privados en todo o país. O *community arts worker* é unha figura totalmente institucionalizada que goza dun importante prestixio na comunidade e que forma parte de equipos pluridisciplinares en gobernos locais ou estatais.

Os primeiros traballos de DCC en Australia centrábanse na comunidade aborixe a través da recuperación da súa artesanía, da súa música, da súa tradición oral, por medio de profesionais que orientaban este traballo cara á discusión e cara á posta en debate da situación que estes vivían. O obxectivo centrábase en tratar as problemáticas que abafaban este colectivo mediante a súa autorrepresentación a través das linguaxes artísticas.

## A transformación do artista: o artista pedagogo

A evolución do artista comunitario pasou por diferentes etapas: desde realizar un papel protagonista na comunidade, a un rol de puro mediador, facilitador, a ser un artista pedagogo onde a súa función principal se basea en trasladar unha serie de linguaxes artísticas a unha comunidade determinada co obxectivo que esta aprenda o emprego destas ferramentas artísticas, para poderse expresar creativamente e, desta maneira, dar a coñecer as súas problemáticas a través de produtos culturais que produzan un debate interno, na mesma comunidade, e alleo, de cara ao resto da sociedade. O fin deste proceso é provocar o debate, a reflexión e, en consecuencia, os cambios da propia sociedade, e chegar a lograr mesmo cambios nas lexislacións dos gobernos.

## A comunidade

A que nos referimos cando falamos de comunidade? O termo é un concepto que presenta controversia na súa interpretación. Lingüisticamente, comunidade é un grupo social, polo xeral, que se caracteriza por un vínculo territorial e de convivencia ou por unha afinidade de intereses e de conviccións ideolóxicas.

Consideramos comunidade aquel grupo de persoas que comparten algo en común, e no caso dos procesos de DCC, unha problemática común. Falaríamos de comunidade cando nos referimos a un grupo de inmigrantes con problemas de inclusión social, a un grupo de mulleres afectadas pola violencia de xénero, a un grupo de mozos en situación de risco (delincuencia, drogodependencias etc), a unha asociación de veciños afectados polas problemáticas do barrio (transformacións urbanas, problemas de limpeza, de interrelación, de salubridade etc), a persoas que pertencen a un ámbito xeográfico concreto (rural, rúes urbanos etc), a persoas maiores con dificultades (problemas de saúde, *moving* inmobiliario etc).

## O ámbito

Os ámbitos en que actúa o DCC dependen das necesidades manifestadas pola comunidade. Así, trabállase no ámbito da inclusión social, do empoderamento da comunidade, na súa emancipación, na mellora da saúde, no ámbito rural, na violencia, na discriminación e na marxinalización, na creación de democracia cultural, en garantir procesos democráticos de participación..., en definitiva, en salvagardar a aplicación dos dereitos universais dos seres humanos en calquera dos niveis sociais e culturais dos membros da comunidade.

## As linguaxes artísticas

A ferramenta que vehicula o traballo do proceso cultural comunitario baséase na linguaxe artística e na produción dun **"produto altofalante"**, que será o produto que fará visible a presentación do conflito diante da sociedade.

Aínda que o teatro como intervención social, a través do teatro do oprimido, sexa unha das linguaxes máis estendidas neste tipo de práctica, o DCC constrúese a partir de multitude de linguaxes artísticas e da combinación destas: fotografía, teatro, danza, música, video-creación, cinema, pintura, escultura, *performance*, circo, narración oral etc. O que diferencia o DCC de calquera práctica de intervención comunitaria é o uso da arte no proceso de discusión e de resolución do conflito.

## O proceso

O importante dos proxectos do DCC é o proceso de execución destas propostas. Aquel comezará coa demanda da propia comunidade que detecta unha problemática interna e o contacto co artista -pedagogo. Este ou o equipo que desenvolverá o proxecto xunto coa comunidade determinarán de que maneira se pode afrontar a problemática que se presenta. Cómpre realizar un proceso de mediación entre a linguaxe artística e a comunidade, e ensaiar de que xeito se poden empregar unha ou varias linguaxes artísticas para expresar a problemática que se dá. Unha vez que se fai o proceso de formación, é a propia comunidade a que dirixe o proceso coas orientacións do profesional do DCC. Aquela decide de que falarán, como o tratarán e de que maneira o representarán.

Durante o proceso de DCC é onde comezan os primeiros cambios do conflito que se formula, e chegarán ao seu punto máis importante no momento da presentación do "produto altofalante" final. Será xusto aí, na presentación pública á sociedade, cando comezará o debate que pretende chegar a producir unha transformación social.

O traballo do artista pedagogo require cada día máis da creación de equipos pluridisciplinares onde traballen simultaneamente

artistas, educadores sociais, mediadores, terapeutas, profesionais do ámbito da cultura, a educación, a saúde..., e conformar Equipos de DCC que se vexan capaces de facilitar e orientar procesos dirixidos pola comunidade, onde podan suceder durante o proceso de creación do produto altofalante, situacións que requiran da acción de perfís profesionais capaces de reorientaren unha determinada situación ou actitude.

## O poder de cambio do DCC

É aquí cando entramos nas capacidades legislativas do DCC, xa que os seus procesos poden levar implícitas unhas problemáticas proclives a tratárense a través de procesos legislativos ou onde o poder da lexislación pode favorecer o cambio desexado pola sociedade.

O DCC na súa dimensión legislativa nace da man de Augusto Boal en calidade de concelleiro na cidade de Río de Xaneiro. A través de procesos de participación vinculados a traballos de teatro-foro, comezou a os empregar como ferramenta para iniciar uns procesos legislativos arredor dos problemas de cidade e de plasmalo en leis locais e mesmo nacionais.

En Brasil existe un colectivo de traballadoras do fogar, que se denomina *"As Marias du Brasil"* que actualmente é coñecido no país por conseguir a través do Teatro do Oprimido e do Teatro Foro, incluír nas leis estatais un artigo que recolle e mellora a situación laboral deste grupo que non contaba ata o momento con ningunha prestación social nin garantía laboral. Neste país, acaban de aprobar unha lei que recolle a garantía de venda do preservativo feminino a prezo de custo (ata o de agora era vendido a prezos abusivos), e isto se conseguiu a través de procesos de participación vehiculizados a través do Teatro Foro.

No noso contexto, esta aplicación en procesos comunitarios ten a súa vía en calquera conflito que afecta unha maior colectividade e que non están recollidos na lexislación estatal. Estamos preparados no noso país para aplicar este tipo de práctica a través de procesos de participación?



## O caso de Granollers : antecedentes

Unha cidade media como Granollers (57.000 habitantes), a práctica do DCC ou as actividades sociais que se relacionan con e para a comunidade, teñen a súa primeira práctica, hai case vinte anos, nos centros cívicos da cidade. Desde Granollers e desde moitas cidades españolas, a práctica dos centros cívicos presenta unha diferenza procedemental importante: os artistas, neste caso, non formaban parte do equipo que desenvolve un proxecto para a comunidade e, xa que logo, o rol do artista –mediador non tiña presenza ata agora nestes espazos municipais.

Un dos primeiros exemplos de DCC que atopamos na cidade materializouse no ano 2002 co proxecto "La Finestra" ("a fiestra") no Barrio de Can Bassa. A artista Mercè Iglesias e os habitantes desta zona protagonizaron a creación conxunta dunha escultura e un movemento social sen precedentes. Un proxecto que, sen querelo, foi a base dos proxectos de intervención comunitaria da nosa cidade a través da arte. A escultura, neste caso, converteuse na linguaxe vehicular para mobilizar todo un barrio. Actualmente "La Finestra" é un elemento cheo de significado para a veciñanza de Can Bassa.

No ano 2004 o Municipio de Granollers e o Australia Council for the Arts (ACFA) comezan unhas relacións que se materializan coa bolsa de intercambio que este organismo facilita anualmente a un número de *CCD workers* coa intención de aplicar un proceso de desenvolvemento cultural en calquera lugar do mundo.

A zona norte de Granollers está formada por cinco barrios da periferia da cidade que aloxan máis de dez mil persoas, a maioría poboación inmigrada dos anos 60 e provenientes da nova inmigración (o Magreb e África subsahariana). É, por tanto, unha área cun déficit de servizos e de equipamentos municipais. Actualmente estase a construír o quinto centro cívico da cidade.

Marcela Nievas, xuntamente con Beatriz Burgos, Rosa Iglesias, Vivian Lyon, Loren Merchan e Pere Báscones -artistas locais vinculados ao proxecto municipal INcívics- formaron un equipo pluridisciplinar co obxectivo de relacionar diferentes metodoloxías de traballo e, desta maneira, complementarse

mutuamente para desenvolver un proxecto de integración do barrio e comezar un proceso de diálogo e de reflexión arredor das transformacións que estaban a vivir os barrios da zona norte.

O proxecto asentaba as súas bases no diálogo con e entre as comunidades. O fomento da participación é un dos esteos básicos que han sustentar os proxectos de DCC, conxuntamente coa relación e o intercambio, neste caso, dos habitantes participantes no proxecto a través da imaxe e da palabra.

O Somni, nome do proxecto, estruturábase a partir da participación das entidades do barrio como as asociacións de veciños, as asociacións sociais, os centros rexionais, as escolas e as persoas individuais do barrio. O proxecto daba a oportunidade de imaxinar "un outro" barrio onde o que máis se valora son as persoas que viven nel e o xeito de se relacionaren.

Esta iniciativa xerou un conxunto de actividades organizadas coas entidades da zona que achegaron propostas e formulacións a un proxecto que estaba aberto a súa disposición. Nesta experiencia, os artistas apropiáronse de actividades populares organizadas por estas entidades (butifarras, sardiñadas etc) coa intención de facilitar a súa mobilidade e de conseguir unha maior participación e difusión do proxecto entre a veciñanza.

As actividades principais baseábanse en obradoiros de fotografía ou "Foto Voz" que a través da mirada dos participantes e das súas opinións reflectían con outra mirada ese barrio tan coñecido por todos eles, na procura daqueles aspectos que máis lles gustaban ou desagradaban coa finalidade de o cambiar. Vinculado a esta actividade, realizouse unha obra de teatro social con base nos textos das fotos do proxecto "Foto Voz". Tanto o obradoiro de fotografía como o de teatro materializáronse en exposicións e en representacións no resto da cidade de Granollers ao aproveitaren os equipamentos culturais da cidade e os espazos expositivos improvisados que representaban as marquesiñas dos autobuses e os puntos informativos municipais.

O *Somni* –*Sono*- rematou en xuño de 2005 e deixou un proxecto aberto para o desenvolvemento continuo protagonizado pola xente dos barrios de Granollers. O municipio abriu con esta proposta unha nova liña de actuación que hoxe





en día está comezando a se consolidar con novos proxectos, con outros axentes participativos e con novos profesionais que dinamizan e dirixen o DCC Granollers.

### DCC Granollers: o programa

Se temos en conta estes precedentes podemos presentar dunha maneira máis clara o camiño que emprendeu Granollers coa creación dun programa que ten unha clara vocación transversal arredor da sistematización e da posta en práctica da metodoloxía do DCC.

Actualmente depende do Servizo de Cultura e da Rede de Centros Cívicos da cidade "Órbita Cultural". O equipo de profesionais que forma parte deste programa está formado por xestores culturais, por educadores sociais e pola participación de artistas vinculados ao proxecto municipal INCívics ou a través de bolsas e de convenios internacionais que deron a oportunidade a Granollers de acoller no seu equipo diario de traballo artistas destacados na práctica do DCC, como son Marcela Nievas (Australia) ou Paula Kramer (Alemaña).

Os proxectos que actualmente están en proceso aplican a metodoloxía do DCC a través de diferentes linguaxes: literatura, vídeo, cinema documental e tamén as TIC.

- **e-voluntariado.** Proxecto de formación no uso de Internet en que os usuarios pasarán a ser, a súa vez, formadores de novos usuarios. Intercámbianse poemas, escritos, crean tarxetas e todo iso a través da cohesión dun grupo de mulleres de diferentes barrios da cidade e, ata ese momento, sen ningún elo que as unira.

- **Compartindo palabras e café** Espazo de encontro interxeracional de mulleres desde o que se xeran diferentes propostas de traballo comunitario que teñen como base a creación e a mediación.

- **"Eu cóntoche, ti cóntasme".** Documental sobre a historia do barrio de Can Bassa a partir da biografía das mulleres que participan no proxecto "Compartindo palabras e café".

- **Obradoiros precursores de DCC.** Estes son obradoiros por medio dos cales queremos abrir o debate dentro da comunidade (barrios, entidades, grupos etc). Todo o obradoiro que se produza na rede de centros cívicos pode ser en potencia un motor de DCC, depende da vontade dos seus participantes e

das súas motivacións. Entre lees destacamos a fotografía social e documental, a montaxe audiovisual ou un obradoiro de narradores orais que quere achegar a palabra e a maxia dos contos a todos aqueles que queiran embeberse.

Esta última actividade é unha das chaves para favorecer os proxectos de DCC. Estes obradoiros precursores pretenden transmitir estas ferramentas ao darlles unha lectura de intervención. As persoas que están detrás destes cursos son profesionais e artistas vinculados ao DCC.

Ademais destas actividades, o Concello xunto coa rede de centros cívicos viu a necesidade de organizar un evento de ámbito internacional que pretendese teorizar e sistematizar unha metodoloxía común arredor da creación e do desenvolvemento de procesos de DCC. Por este motivo, comezou a organización das Xornadas Internacionais de DCC que tiñan como obxectivo construír unha rede de profesionais e de experiencias de proxectos que estivesen a se xerar dentro e fóra do noso país e, á súa vez, establecer un concepto e unha definición común para podelo difundir amplamente, e dalo a coñecer a profesionais que traballan con e para as persoas (mediadores, educadores, avogados, activistas culturais, asociacións, artistas etc). Á súa vez, temos actividades que están a se producir paralelamente ás Xornadas:

As **sesións inFORMATIVAS** polas catro provincias catalás e que pretenden difundir as Xornadas e a metodoloxía do DCC. Contan coa participación de artistas que traballan en diferentes ámbitos e linguaxes. Estes son Andreu Carandell, dramaturgo e actor experto en teatro do oprimido, Antoni Abad, artista que traballa coas ferramentas multimedia en intervencións con comunidades marxinas, Marcela Nievas, que explicará a súa experiencia no teatro de mulleres e as comunidades rurais chinesas, e para rematar, o equipo de Órbita Cultural que explicará os proxectos que se están a levar a cabo na cidade.

O **Forum Local** pretende reunir dous dos axentes principais dos procesos de DCC da cidade: os artistas e as comunidades locais organizadas. O Forum consistirá nunha serie de reunións co obxectivo de dar a coñecer os eixes principais do DCC que mostrarán as posibilidades que teñen estes colectivos de utilizar a arte para a intervención social.

Finalmente e como último gran proxecto que planea facer realidade o Concello de Granollers será crear un **equipo permanente de profesionais de DCC** que se encargue de traballar todos os conflitos que acontezan na cidade e que actualmente son tratados por técnicos de diferentes

departamentos desta administración local. Preténdese crear un equipo transversal formado por educadores, por mediadores, por técnicos de cultura, de xuventude e artistas para poder avaliar as problemáticas da cidade expostas e traballadas con métodos vinculados ao DCC.

## As Xornadas Internacionais de DCC

O pasado 1 de novembro de 2005, rematou o primeiro bloque das Xornadas Internacionais de DCC que se levaron a cabo nesta cidade.

Co obxectivo de establecer os iniciais contactos para poder formar unha rede de profesionais e de experiencias arredor da intervención comunitaria por medio da arte, xuntáronse máis de 60 participantes de todo o mundo para debateren e traballaren o concepto do DCC e a súa práctica metodolóxica.

Neste primeiro encontro presentáronse 16 experiencias de todo o mundo, onde se está a aplicar a arte como instrumento para a transformación social. Estes son uns proxectos que teñen o seu ámbito de acción en comunidades que sofren unha determinada problemática e co único propósito de mellorar estas situacións e de contribuír a un cambio social no seu contorno e en toda a sociedade. Mocidade, inmigrantes, cidadáns, mulleres vítimas de violencia de xénero etc, traballan a través de diferentes linguaxes artísticas os seus problemas, as súas arelas e os seus conflitos por medio da axuda de equipos pluridisciplinares formados por artistas e por profesionais da mediación.

Aínda que todos os proxectos que se presentaron nas xornadas foron moi interesantes, destacamos algúns deles:

“Barrios do Mundo” (Quartiers du monde), dirixido por Silvana Ospina (Colombia), proxecto que se está desenvolvendo en nove barrios do mundo simultaneamente e que ten como obxectivo mellorar a situación de mozos e de mozas con problemas de marxinalidade social a través do vídeo documental e da cámara dixital;

- o proxecto de Cristina Palma, do que xa falamos neste artigo;
- o traballo de Elena Castelar, “Transforming the city”, un proxecto de rexeneración urbana e de inclusión social no centro histórico de StoneTown en medio dun festival internacional que se celebra de costas á cidade e aos seus habitantes;
- as propostas de Sitesize e Experimenta coa arte, que integran as ferramentas multimedia e os procesos de participación nas súas accións de intervención social en contornos urbanos;
- o traballo de Fernando García Dory, artista especializado na agroecoloxía e no desenvolvemento rural con intervencións con e para a comunidade rural...



As presentacións de experiencias desenvólvense paralelamente con dous obradoiros de teatro social dirixidos por Marcela Nievas e Till Baumann. Estes traballaron con 16 participantes as técnicas do "Teatro do Oprimido" a través do teatro forum e da súa aplicación como teatro legislativo. Despois de tres días, os participantes presentaron dúas pezas de teatro forum onde se puxo en debate a problemática da vivenda. Mediante a recreación dunha serie de situacións moi coñecidas por todos (listaxes fraudulentas de pisos de aluguer, a imposibilidade de emancipación da mocidade por causa do seu prezo, o individualismo da sociedade fronte á queixa deste tipo de conflito...) reflectiuse no traballo de actores e de actores amadores que, á súa vez, fixeron implicar o público por medio dunha actuación compartida e nun intento de pór en situación o espectador para que participe activamente na resolución do problema (*espectActor*). O teatro legislativo entra nestes procesos recollendo propostas de parte do público para mellorar a situación ao respecto. Durante as Xornadas recolléronse máis de 25 propostas que inciden na obrigatoriedade de garantir o acceso á vivenda que se presentaron diante dos responsables políticos.

## E o proceso continúa...

O encontro finalizou cunha emotiva xornada onde participantes, profesionais e organizadores coincidiron no éxito da iniciativa e nos obxectivos que se conseguiron, nos contidos que se presentaron e nos traballos traballados e nas propostas de futuro para iniciar. O equipo de DCC Granollers xa comezou a preparación do II bloque das Xornadas que terán lugar do 9 ao 12 de febreiro de 2006 e que desta vez falará do concepto de "comunidade", de como se implica a administración na xestión e no financiamento deste tipo de procesos e no papel do artista nos procesos comunitarios.

Entendemos que existen outras maneiras de intervir coa comunidade e para a comunidade, entendemos que é necesario unir equipos de profesionais especializados en diferentes ámbitos e asumimos que é importante difundir e introducir este tipo de prácticas nas propias comunidades, na sociedade e na dinámica diaria de organizacións, de administracións, de entidades e de individuos que traballan acotío con persoas.



<sup>1</sup> DCC// Conxunto de iniciativas realizadas a partir da colaboración entre artistas e comunidades locais co obxectivo de expresar a través da arte, identidades, preocupacións e ideas, mentras se constrúen as capacidades culturais e se contribúe ao cambio social.

## Máis información

**Proxecto DCC Granollers:** [www.dccgranollers.info](http://www.dccgranollers.info)

**Blog das Xornadas DCC Granollers:** [www.dccgranollers.info/blog](http://www.dccgranollers.info/blog)

**Redes de DCC:**

Community Cultural Development <http://www.ccd.net>

Community Arts' Network: <http://www.communityarts.net/>

Centro de Teatro do Oprimido (Brasil): <http://www.ctorio.com.br/>

Centre for Creative Communities:

<http://www.creativecommunities.org.uk/>

**Organizacións que traballan o DCC:**

Art in the Public Interest: <http://www.apionline.org/>

Artibarrí: <http://www.artibarrí.org/>

Forn de Teatre Pa'tothom: <http://www.patothom.org/>

**Proxectos de DCC**

Proxecto Barrios do Mundo: <http://www.quartiersdumonde.org/>

## Bibliografía

MILLS Deborah, BROWN Paul (2004): *Art and Wellbeing*. Sidney: Australia Council for the Arts.

[http://www.ozco.gov.au/arts\\_resources/publications/art\\_and\\_wellbeing/](http://www.ozco.gov.au/arts_resources/publications/art_and_wellbeing/)

CLARK Sue, HAWKES Jon, UNTARU Stevan (2001): *Culture and the Metropolis. The role of culture in urban development*. Austràlia: Torque P/L  
Dubatti, Jorge; Pansera, Claudio (): *Cuando el Arte da respuestas. 44 proyectos de Cultura para el Desarrollo Social*. Buenos Aires: Artes Escénicas

MARUGO Carme, PEREZ Xavi y RICARD Marta (2004): *Joves, creació i comunitat – Jóvenes, Creación y Comunidad*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill <http://www.fbofill.org/php/publicacions/pdf/390.pdf>

Beyond Borders. Fondation Européenne de la Culture. Número 2 – Febrero de 2002. <http://www.eurocult.org/pdfdb/publicacions/beyondborders2.pdf>

## Tamén hoxe estou sentado

Tamén hoxe estou sentado  
 sombra maina do vran, na anterga  
 Copa do Sol  
 Que aboiara o teu feliz no refulxente silencio  
 Sobre Sirius, cando o lume florescia  
 Tralos muros da fervenza de serpes e cristal  
 Onde, co Ceo no altar, fiaba lóstregos escuros  
 Para tecer polas noites eternidades  
 Que as eivas dos rousiños  
 Destecerán

Agora  
 Tódalas lúas son encetadas  
 Tódolos mares son mares  
 A xerfa está cada vez máis lonxe  
 E por Titono só pasaron os anos.

\*\*\*

Todo canto foxe  
 Nin sequera vai pra ningún sitio  
 Porque entón podería ser perdido  
 Nalgunha fenda do pasado  
 Esváese como se esvaen os eidos  
 Os montes, as illas e os mares  
 Os corpos e os espíritos  
 A contundente verdade  
 Cando só quedan os cabos  
 As rodeiras e a urda  
 Pra que pescude outro máis fuxidío  
 Polo eterno tan só  
 O que non volverá.

Nas rochas cruciais do Paraíso  
 Ficou a meniña  
 Inerme  
 Frotando coa espuma alboreira da Morte ;  
 Os pais, tralo espertar do seu sono sobre  
 Dun leito de algas  
 (Que veu  
 Co Mar en trebón)  
 Acariñanlle o arpado cabelo de hurí  
 Sopexando  
 Os negros ollíños que nunca verán  
 O Tempo do Ceo  
 Os lindes do Mar  
 Lonxe, uns anxos da costa, arautos de verde  
 Albiscan a praia de escuro areal  
 Apuran o paso, pois han devolver  
 Os vivos restrollos ó fondo do  
 Mar  
 Ata que algunha marea os leve outra volta  
 › novo fogar ;  
 A nai  
 Máis o pai, tristemente  
 No fango abandonan a sombra da  
 Criatura-a-soñar  
 E corren na area dourada, brillante da  
 Pleamar ;  
 › ver o cadavre miúdo, un anxo parou ;  
 E envolve nun saco un futuro  
 Mármore  
 (Nun saco de plástico)  
 Que descansará  
 Nalgún Cemiterio mariño do Edén que atopou  
 Pagando a Caronte a metade  
 Seu pai  
 Por ser infantil

O cadavre

Por ser unha nena

Namais.

## A rosa

A rosa murcha no medio do mar  
 e os pétalos tinguense de area,  
 que envolve os restos da gloria  
 cun abrazo de desértica protección.

Só queda aridez ante o ollar resignado,  
 a area asasina, envexosa, nai adoptiva,  
 o mar triste, rezando á illa orfa,  
 pola flor morta no enterro da luz.

Vaguidades transforman un paraíso  
 e unha semente abandonada  
 coa esperanza serodia do vindeiro agromo  
 aférrase en suicidio ao estéril deserto.

Esfóllase unha, logo outra, e todas  
 morreron na agonía da ignorancia  
 do abrazo da morte en vento senlleiro,  
 do mar que a podrece co seu pesar.

Mais resiste unha última: loita no mar.  
 Agoniza no mar que pretende salvala,  
 enganado na esencia de si mesmo,  
 matándoa coa natural pureza.

Desécase unha folla, levántaa o vento,  
 tenta evitar, co mar, o seu sufrimento,  
 mais a area, traidora, secou o seu leito,  
 e a rosa xa non cheira como o ar fresco.

Iria Gestoso

## Manuel Silva



# IMAXINA SONS:



## Xoán Manuel Estévez

*Crítico musical*

Fotos J. Albertos/Oskar Henn

Habitualmente, adoita asociarse a música de *jazz* ao estado norteamericano de Nova Orleáns, de onde provén na súa orixe, como consecuencia da emigración africana a aquelas terras no curso dos anos vinte do pasado século. A América anglosaxona atopou así a súa identidade sonora, mentres que na vella Europa non só fomos receptivos aos creadores que chegaban da outra franxa atlántica, senón que co paso do tempo demos en desenvolver un estilo propio, que a modo de réplica foi tecendo unha sonoridade diferenciada da linguaxe orixinal do xénero. Efectivamente, foi madurando unha sorte de *jazz* europeo con denominación de orixe, e para consumir tal fusión foi decisiva a ensamblaxe con outra música popular tan autóctona como universal, o *flamenco*: así, dous músicos tan sobresaíntes como o guitarrista Paco de Lucía e o saxo Pedro Iturralde inmortalizaron no seu disco *Flamenco-Jazz* –Hispavox, 1967– unha canle pola que continuarían experimentando cantidade de músicos, non sempre de identidade española.

En Noruega o xénero afroamericano perdería parte do seu inherente *swing* ao tempo que se diferenciaba do *duende* andaluz, e un músico daquel país como o igualmente saxo Jan Garbarek convertíase nunha sorte de paradigma europeo do xénero, desenvolvendo un discurso basicamente melódico de sonoridade expansiva. Definitivamente, o *jazz* traspasou fronteiras, e nese trasfego foi superando o dilema mimetismo *versus* creatividade pois, lonxe de emular os orixenarios músicos negros de Chicago ou Nova York, cada día máis compositores e intérpretes fan ampliando o abano estilístico deste xénero musical. E, como non?, tamén comezaron a espallarse festivais especializados –Montreux, San Sebastián, Vitoria–, eventos que a miúdo asumían desde os seus propios cartaces anunciadores

o legado recibido do novo continente, simbolizado na súa iconografía por un instrumentista de saxo e por suposto de cor.

Cando, no curso dos primeiros anos setenta, o pianista Duke Ellington realizou unha xira por Europa, recalou no templo de Santa María del Mar de Barcelona, e quedou inmortalizado naquela ocasión o recordo colectivo dun concerto histórico, posteriormente rememorado nunha montaxe teatral do Centro Dramático da Generalitat de Catalunya, titulado *Homenatge al Duke*. Non tardaría en xermolar no referido país mediterráneo unha corrente de expresión propia, precedida no tempo por ese outro gran pianista chamado Tete Montoliú.

En Europa non só comezaba a bulir un ambiente a carón do *jazz*, senón que continuaría madurando unha corrente de expresión notabelmente diferenciada da súa matriz norteamericana. Malia todo, os programadores culturais, na súa condición de intermediarios entre os artistas e o seu público potencial, non sempre están ao axexo das novas tendencias, e aínda nestes albores do século XXI moitos directores que deseñan os distintos festivais especializados devecen na súa programación por incluíren músicos provenientes do novo continente, que neste caso sería vello verbo da consideración das novas tendencias que se están a experimentar por exemplo en Francia, en Italia o na propia Península Ibérica. Quizais sexa máis alentador o panorama cubano da especie, dada a proximidade da illa caribeña cos todopoderosos Estados Unidos, como proba a realidade consolidada do *jazz latino*.

Sabedores como somos da importancia dos animadores culturais na incidencia social da creatividade artística, é polo que



# ALTERNATIVA DE JAZZ CON RAÍCES

someto á consideración de quen corresponda a debida procura de tanta información poidan procurar os intermediarios de quenda, técnicos ou políticos. Unha opción cada vez máis estendida é a delegación de funcións nos propios profesionais, neste caso da música, convertidos ocasionalmente en **directores artísticos**. Certamente, esta figura organizativa é garante dun mínimo de creatividade, á marxe das programacións convencionais que unicamente se preocupan do éxito seguro, sen apostar por un mínimo de risco e de capacidade de sorpresa. Por iso, é de salientar a iniciativa do Concello de Vigo, que a través da súa Concellaría de Cultura conseguiu artellar toda unha programación de Festival de jazz, que se distinguiu no seu conxunto pola súa orixinalidade. Esta circunstancia foi favorecida polo mencionado recurso á figura de todo un profesional como é o ferrolán Baldo Martínez, compositor e instrumentista –contrabaixo–, pioneiro desde os vellos tempos de “Clunia Jazz” deste xénero musical no noso país. Coñecedor do medio como parte integrante que é del, Martínez non só deseñou un cartel do máis atinado, senón que deu coa fórmula de atopar os auditorios axeitados para cada un dos trinta concertos programados. Asemade, patentou unha denominación que distínguese este evento con identidade de seu: *Imaxina Sons*, lema que predispón o afeccionado a descubrir novas sensacións por medio da música.

Sen descoidar o máis mínimo detalle, o festival amosou a súa faciana máis lúdica nos pasacalles de formacións coma *DR. MACARRONI Latin-Jazz*, mentres que os concertos estiveron protagonizados por figuras coma o guitarrista Egberto Gismonti, os pianistas Iñaki Salvador ou Agustí Fernández –Quartet–, o instrumentista de vento Gianluigi Trovesi Octet... unha enorme

morea de músicos provenientes de Brasil, Cataluña, Estados Unidos, Euskadi, Italia, ademais dunha presenza galega tan prolífica, que nesta ocasión si podemos afirmar que estiveron todos os que son: Fernando Llorca –batería–, Alberto Conde –pianista en formación de Trío–, ou o propio Baldo Martínez Gran Ensemble & Valentín Clastrier –zanfona–, que presentou na Galiza o seu ambicioso “Proxecto Miño”, segundo un repertorio baseado na música tradicional das dúas beiras do noso río transfronteirizo. A maiores, *Imaxina Sons* completou a súa oferta diversificada cunha exposición fotográfica, varias sesións de *master-class*, así como conferencias e mesas redondas. Do 16 de xuño ao 3 de xullo de 2005 Vigo foi certamente un paraíso para os afeccionados á música de jazz, pois a cidade abriu as portas de diversos auditorios públicos coma o MARCO, o Centro Cultural Caixanova ou a Praza da Estrela, mentres que varios locais particulares participaron coordinadamente no desenvolvemento da programación oficial.

Os melómanos que habitamos a urbe olívica non podemos por menos que sentirmos satisfeitos, tendo en conta outras iniciativas interesantes que por mor da súa discontinuidade pasaron a peor vida –Ciclo de Guitarra, Festival Musical de Verán–, e que reavivan na memoria colectiva a outrora presenza decisiva da Asociación Local de Xuventudes Musicais. Coñecedores como somos da promesa dunha segunda edición de *Imaxina Sons*, disporémonos cara ao verán de 2006 a continuar redescubriendo novos achados deste vello e novo estilo musical. Ao tempo, fagamos votos para que os músicos galegos, españois e europeos vaian consolidando o seu propio espazo, tan dificultoso de cubrir por mor da inercia programadora dos que reducen a súa visión musical neste particular ao estrito ámbito anglosaxón.

# As escolas infantís municipais:

## Galeducere como proxecto e

## As landras como experiencia



Texto e fotos **María Salcines**

Socia de Galeducere e Directora Pedagóxica de As landras  
salcines@udc.es

*"Conta a tradición oral, que a vila de Carballo debe o seu nome a unha árbore así denominada, nacida ao carón dunha antiga igrexa. Mais houbo outro carballo, á beira do Rego da Balsa, do que vos queremos narrar a súa máxica historia:*

*Tras uns inicios vizosos, a verde cor das súas polas murchárase, o seu forte tronco esnacárase e os seus froitos desapareceran para sempre.*

*Os veciños non se explicaban o ocorrido:*

*-"Qué lle acontece ao carballo, pois nin a calidade da terra, nin o sol, nin a auga son quen de revivilo?"*

*Preocupados, acudiron un día si e outro tamén a pé do carballo mais este maciaba, semellaba morto.*

*Pasaron os anos e os do lugar esqueceron a árbore. Sobre as súas raigañas construíuse unha escola.*

*Cando as cativas e os cativos chegaron a ela por vez primeira, os muros do edificio deron por escachar. Arrepiados, educadores e nenos viron xurdir das paredes as polas do outrora lanzal carballo que, co zume de ledicia dos rapaces e das rapazas, renacía dos seus alicerces.*

*Axiña brotaron os seus froitos, as landras que, dende aquel entón, comparten xogos cos máis pequenos da vila, o futuro de Carballo."*

Cada setembro, dende 2004, inaugúrase o curso narrando o conto que aparece no recadro. Con el, se lle dá a benvida ás familias e aos rapaces e ás rapazas<sup>1</sup> que se matriculan na Escola Infantil Municipal de Carballo, As landras, da que é concesionaria a Sociedade Laboral Limitada Galeducere. A través deste artigo se pretende dar a coñecer o fundamental do contido e a valoración, tras o primeiro ano de implementación, do proxecto educativo e organizativo, presentado por esta empresa para poñer en funcionamento un novo servizo nun concello da provincia coruñesa.

### E. I. M. de Carballo

No ano 2003, tras unha análise social, xurídica, técnica e financeira do municipio, o Concello de Carballo decide comezar os trámites para a posta en marcha dunha Escola Infantil. Un 20% dos nenos de menos de tres anos recollidos no Padrón estaban escolarizados nas dúas escolas privadas existentes; mais tiñase o pleno convencemento de que existía unha demanda encuberta. Ao dereito de todo pequeno a ser educado dende o nacemento, uníase tanto a dificultade para recibila no seo familiar, principalmente polo cambio no modelo de familia, de extenso a nuclear, e pola incorporación da muller ao mundo laboral, como a imposibilidade dalgunhas familias para afrontaren os custos dun centro privado.

Para determinar a forma de xestión máis idónea, realizase un estudo socio-económico e nel afirmase que asumir directamente tal equipamento polo Concello sería moito menos lexivo que para unha empresa privada que se vería favorecida polas economías de escala e a flexibilidade de xestión propias dese sector. Ademais o proceso selectivo do persoal para cada unha das prazas necesarias sería longo e custoso para esa administración. Formuláse no mesmo informe prospectivo, a posibilidade de que se chegasen a desaparecer as circunstancias demográficas e sociais que neses momentos facían necesaria a

súa posta en funcionamento, habería que recolocar ás traballadoras do cadro de persoal ou levar a cabo a súa indemnización en caso de despido. A todo isto engádese que o arranque dende cero, carente de experiencias previas na xestión dun servizo similar, podería provocar unha serie de gastos de primeiro establecemento ou de constitución, propios da posta en marcha de calquera iniciativa empresarial, de difícil cuantificación apriorística. Xa que logo, o goberno local decidiu que o réxime máis conveniente era o da concesión.

Sendo varias as propostas empresariais que se presentan ao concurso, a calidade da elaborada por Galeducere foi o que fixo que a mesa de contratación, constituída por políticos e técnicos expertos, decantárase polo proxecto pedagóxico e de xestión da citada empresa, fronte a outras organizacións líderes no sector en Galicia.

## Galeducere

Galeducere é unha empresa de economía social, nacida no ano 2004. As súas socias, tres mozas psicopedagogas e mestras, a concibiron cun obxectivo ben definido: implementar reflexivamente unha nova visión da educación infantil en Galicia. *Educere*, unha das dúas etimoloxías latinas da palabra educación significa "sacar, extraer", é a súa máxima. A través desta terminoloxía propónse un modelo non directivo e de desenvolvemento, que abandeira as características de liberdade, de autonomía, de responsabilidade persoal, de orixinalidade, de creatividade etc.

Mesmo o logotipo empresarial deseñado tenta representar esta ideoloxía pedagóxica. O ángulo intelectual, que simbolizan os raios do sol, fórxase nos tres primeiros anos de existencia da nena, e permanece inamovible ao longo da súa vida. Para tratar de conseguir a súa máxima apertura son necesarias, aínda que non suficientes, unha alimentación, unha saúde e un coidado adecuados. Mais fai falta algo máis e ese algo é a educación.

Enténdese ésta como un proceso de crecemento, de condución ou encarrilamento das disposicións do que se educa. Así, confírese ao ser humano un papel activo na aprendizaxe, como persoa que se forma, non a que hai que formar. O educador ten que ser o facilitador dese crecemento e dese enriquecemento, ao impregnar de consciencia e de intencionalidade educativa todas as accións. De aí que sexa necesario que posúa unhas determinadas calidades profesionais e persoais, que a empresa conseguiu achar nas persoas que conforman o seu equipo docente.

Aínda que moi importante, a existencia dun equipo sólido e estable, baixo un liderado democrático, non é suficiente á hora de implementar con éxito un proxecto educativo. É imprescindible unha comunidade receptiva que amose un certo grao de aceptación e de complicidade do mesmo, así como un goberno local que, como acontece no noso caso, o avale e lle ofrezca o amparo institucional necesario para promover o cambio que toda a comunidade educativa persegue.



Parte dos recursos da sociedade dedícanse á institucionalización da investigación, da innovación e da formación das súas traballadoras para tratar de mellorar a súa práctica educativa. Isto require o intercambio e a cooperación de asesoras e de colaboradores críticos e doutros apoios externos; velaí a importancia da creación de redes presenciais e virtuais.

Grazas a difusión dos resultados que se están a acadar en revistas especializadas, foros, convencións, xornadas... a empresa pretende ser un referente para outros concellos, entidades públicas e privadas, e para os profesionais do sector. En concreto, Galaducere pretende que As landras sexa vista como un espazo pioneiro no que se aposta pola renovación e a modernización do ensino infantil, e que racha cos canons tradicionais de moitos centros de atención á primeira infancia.

## As landras

A partir de concepcións teóricas moi estendidas, Galeducere realiza para As landras un esforzo para adoptar e/ou adaptar os valores convencionais asinados por moitos, aínda que nalgúns casos, de xeito nada reflexivo. Así entende que a Escola, concibida como un servizo público de calidade, ten que ser plural, especializada, socializadora, investigadora, conectada e progresista. Nela, débese promover a cooperación e procurarse a coeducación, a través dunha pedagogía activa na que se teñan en conta os principios de sectorización, normalización e individualización.

De xeito resumido, os máximos sinais de identidade son os que de seguido se explican:

## As linguas

A lingua empregada en calquera escola infantil ten que ser a que maioritariamente usen as nenas. Neste caso é o galego e, xa que logo, a maioría das educadoras falan nesa lingua. Mais tendo en



conta que Galicia ten dúas linguas oficiais, promóvese o ensino das dúas. Así, para familiarizar ós rapaces coa menos empregada no ámbito local, dúas das educadoras sempre falan en castelán.

Outra faino en inglés, posto que cada vez son máis as voces que defenden que canto menor idade, maior capacidade de aprendizaxe das linguas diferentes á familiar. Para estas idades, rexeitase o ensino dunha lingua estranxeira como privilexio duns poucos, daqueles que poden permitirse o pagamento dunhas clases fora do horario lectivo; ademais tense a firme convicción de que ese xeito de actuar non produce a aprendizaxe que se desexa. Por iso, nesta Escola, a educadora e a lingua en que se expresa é a que cambia, non os tempos nin as actividades a realizar.

## Os obradoiros

O edificio conta con catro unidades: unha para nenos menores dun ano, outra para os de un a dous e as restantes para os de dous a tres. Agás para os do primeiro grupo de idade, aos que se lle respecta a súa aula, para os demais propónse unha nova forma de agrupamento, os obradoiros. En cada un deles habita unha landra que, polo seu nome, cor e actividade que representa, os identifica. Así, distínguense: *Psicomotricidade*, onde habita Lulu; *Expresión*, en que vive Lele; e *Experimentación*, onde está Lili.

A diferenza dos anteriores, en que se traballa a través de unidades didácticas, que se elaboran a partir de centros de interese, na *Aula de Bebés*, onde reside Lolo, fanse actividades para estimular as principais áreas do desenvolvemento infantil: socio-afectivo, sensorio-motor, sensorio-perceptivo e de comunicación e linguaxe.

Esta distribución relaciónase cunha innovadora dinámica de traballo. Segundo o cativo vai chegando ó Centro, diríxese ao seu

colgadoiro e colle a súa ficha identificativa para posteriormente, despois de elixir a aula onde quere ir, colócaa no taboleiro que está na súa porta. Así, despois de cubrir todos recadros, o obradoiro está completo e, por tanto, o seguinte que opta por el, tense que ir a outro. Todos os días expónse a proposta de actividades para realizar en cada un deles ao día seguinte, así como o diario do que se fixo nesa xornada e a listaxe de rapazas que nel estiveron. Desa forma propíciase a conversa entre nenos e familias, tendo como tema central o que xa aconteceu ou o que vai acontecer na Escola.

Xa dende idades temperás se traballa a toma de decisións, unha habilidade tan importante ao longo da vida. A liberdade de acción confire autonomía, un fin educativo primordial na etapa infantil, ademais de non supoñer ningunha priorización dunha área fronte ás outras, xa que en cada un dos espazos se procuran os mesmos obxectivos, adaptados aos coñecementos previos individuais. Así, acceden á aprendizaxe a través daquelas actividades lúdicas que lles fan sentir máis seguros, ao enfatizaren máis no tipo de ámbitos de achegamento á realidade que, grazas ás súas capacidades e/ou ás súas habilidades, llo permiten mellor nese momento. A misión das educadoras é facer que se abra o abano de contextos preferidos polas pequenas.

Cabe indicar tamén que os agrupamentos entre iguais resultantes varían a diario, así como semanalmente o fai a responsable de cada obradoiro. A diversidade é enriquecemento. Ademais, evítase o sentimento posesivo entre educadoras e infantes, con todo o que iso leva consigo; e promóvese o establecemento de vínculos afectivos entre todos os nenos e cos docentes. Este feito non impide que cada cativa conte cunha educadora-titora. Así, cada unha das claustrais ten asignado un número determinado de rapaces, distribuídos por orde alfabética. A esta correspóndelle establecer unha relación máis próxima cos pais, nais ou responsables legais dos rapaces, fluíndo a información sobre os seus progresos e as súas posibles dificultades, observadas no fogar e/ou na Escola. Cuadrimestralmente emítese un informe no que se reflicte o estado inicial e o actual da nena en relación cos obxectivos propostos, así como as medidas de reforzo que se deben adoptar.

## Actividades fóra da Escola

Xunto coas actividades programadas para os obradoiros e co fin de completalas, realízanse saídas extraescolares. Xúlgase que é moi positivo darlle sentido tamén ao que as nenas vivencian fóra do Centro. Para a súa realización pídesse a participación de, canto menos, un membro de cada unidade por rapaz. Entre as propostas destaca o día de convivencia coas familias a comezo de curso, co propósito de que dende o comezo se coñezan entre si e tamén ó persoal da Escola, e as seguintes visitas, elixidas na liña da filosofía da Cidade Educadora: centro de traballo dalgún familiar, Acuarium Finisterrae e Bebeteca da Coruña, cetárea de Caión, alfar de olería en Buño, empresa Calvo, praza de abastos e algunha exposición ou actividade escénico-musical no Pazo da Cultura de Carballo...

## Actividades complementarias e outros servizos paralelos

Considérase o centro educativo como un dos enclaves socioculturais locais de referencia. É por iso que xa se están levando a cabo algunhas das ideas proxectadas e que se recollen a continuación:

- *Orientación e intervención psicopedagóxica para os membros da comunidade que así o requiran* (colaboración cos organismos competentes na orientación e na intervención familiar ou no asesoramento escolar sobre as saídas profesionais; organización dalgún seminario ou dalgunha conferencia de interese social, proposición ao Concello dalgún proxecto de investigación ou ben realización ou asesoramento naqueles de interese comunitario que este poida propoñer...)
- *Cooperación cos Servizos Socioeducativos do Concello e outros axentes locais* no seguimento dalgúns casos particulares de familias con pequenas na Escola ou no estudo e na intervención de problemáticas recorrentes na primeira infancia.
- *Contribución* na elaboración do apartado dedicado a As landras, dentro da *páxina web* do Concello de Carballo, e próxima construción da de Galeducere.
- *Colaboración con distintas institucións de ensino*, para dar cabida a xente en formación no Centro (alumnado de Programas de Garantía Social, ciclos formativos de grado medio ou superior en Educación Infantil, administrativo, informática, hostalaría...; diplomaturas universitarias –mestres, logopedas, educadores sociais...–; licenciaturas –psicopedagogía, pedagogía...–).
- *Intercambio de experiencias con outros centros.*
- *Presenza na Escola de persoas que representen distintos oficios ou profesións.*

*Actividades extraescolares.* Xunto coas actividades establecidas dentro da programación, fóra do horario lectivo, tamén se ofertan outras para toda a comunidade, aínda que con vantaxes económicas (cun dos sistema de bolsas propostos por Galeducere, neste caso do 50% da contía) e prioridade na concesión de prazas para os directamente relacionados coa Escola, tanto para toda a familia, como: teatro, música, cociña, arte, reciclaxe, contacontos, natación, obradoiro cooperativo...; como para os adultos e o profesorado: obradoiro literario, cursos de estimulación antes do nacemento, escola de familias...

## A modo de valoración

Dende a apertura de As landras, todas as prazas que se ofertaron foron cubertas. A listaxe de espera aumentou considerablemente, debido ao coñecemento e á valoración positiva que no municipio tense do seu funcionamento. Nestes




momentos cóntase cunha listaxe de espera semellante á taxa de ocupación que, se segue a tónica do ano pasado, pouco avanzará. O número de usuarios que empregan o servizo de comedor creceu nun 25 %. Indicadores fiables que avalan un curto pero significativo labor.

Séguese atopando moitas familias que procuran no Centro un equipamento principalmente de custodia dos seus fillos, mentres eles non os poden atender, e non tanto un lugar no que se lle brinda a educación que precisan dende o nacemento. Esta nova concepción implica unha serie de normas que teñen que cumprirse para o correcto funcionamento da Escola, como: horarios de entrada e de saída, xustificación das faltas de asistencia, reunirse unha vez cada cuadrimestre coa titora para analizar o progreso do rapaz... Por todo iso, unha das tarefas que a Escola ten como propósito realizar en todo momento é a de comunicar os beneficios constatados que a educación ofrece aos máis pequenos para toda a súa vida. Así, os receptores non poden ser só os usuarios directos ou indirectos de As landras, senón que debería ser toda a comunidade, representada, en primeiro lugar polo goberno local. Coa súa inestimable axuda, poderase seguir contaxiando a todos do entusiasmo que irradia o proxecto de Galeducere; e dese xeito, poder seguir sendo o escaparate do municipio para aqueles que a veñen visitar, ao considerala como un referente na xestión de escolas infantís.

Xunto a falta de concienciación de moitas familias, a escaseza de recursos dun número considerable delas diminúe o interese polas actividades extraescolares que se ofertan, de aí a dificultade para a súa posta en marcha. A falta de ingresos por este concepto, o prezo social das cotas e a dificultade no cálculo previo da cantidade necesaria para o mantemento dun centro de nova creación, fixeron necesario efectuar unha reestruturación dos datos contidos no Programa de viabilidade económica presentado ao concurso. Sempre, sen esquecer os gastos que leva consigo a adaptación ou o cambio do espazo ás demandas do proxecto educativo presentado.

A sociedade limitada aposta pola contratación de colectivos de difícil inserción laboral, como mozas na procura do seu primeiro emprego e mulleres en desemprego de máis de corenta e cinco anos..., aínda que confesa certa dificultade á hora de atopar profesionais coa formación teórica que se require. A falta de estabilidade que teñen ao traballaren para unha empresa concesionaria durante un tempo limitado e a ocupación dun posto de categoría inferior ao que, en ocasións por titulación, poden demandar, leva a que sexa difícil conseguir persoas cun determinado perfil. Galeducere móstrase moi sensibilizada coa igualdade de oportunidades de ambos sexos, non só ao tratar de normalizar a presenza da muller no ámbito empresarial, senón tamén ao querer contar con homes nun contexto tradicionalmente feminino. Neste sentido, hai que expresar as escasas demandas de traballo masculinas para ocupar un posto no ámbito da educación infantil.

A colaboración con algunhas institucións mantense, aínda que polo momento só se conseguiu ampliar horizontalmente na área local. Polo tanto, haberá que centrarse en dar a coñecer o labor que se está a facer, así como propoñer distintas vías de traballo que poden establecerse con axentes, empresas, medios de comunicación, etc.

Por último, dicir que Galeducere é o noso soño e, aínda que coas dificultades inherentes a calquera proxecto de nova implementación, que se estea a cumprir en As landras, pequenos froitos da grande árbore, é a maior realización posible para as súas socias e, en particular, para a quen asina. 

<sup>1</sup> Co propósito de facer máis fácil a lectura, cando se fai mención aos dous xéneros dun sustantivo, empregábase indistintamente masculino e feminino.



Galeducere, S.L.L.  
Estrada de Razo, s/n.  
15100 Carballo (A Coruña)  
Tel. e Fax: 981 755 912  
[www.concellocarballo.org](http://www.concellocarballo.org)





Héctor Francesch  
S.T., 2005  
Serigrafía, 32,7 x 25,2 cm.



# FUNDACIÓN CIEC

Centro Internacional de la Estampa Contemporánea

**Un referente internacional do gravado**

**Pedro G. Galilea**

*Director adxunto*

O 7 de abril de 1997 créase en Betanzos a Fundación CIEC, Centro Internacional da Estampa Contemporánea, co obxectivo de promover e difundir as artes plásticas en xeral e a arte gráfica en particular.

No casco histórico de Betanzos ten a súa sede a Fundación, nun edificio de estilo modernista emblemático na cidade, obra do arquitecto Rafael González Villar, feito en 1923. Os seus amplos espazos foron renovados con moita fidelidade e adaptados ás súas necesidades actuais propias dun centro de gráfica: obradoiros, laboratorios, maquinaria... e tamén todo o necesario para expoñer e almacenar en condicións óptimas a importante colección que posúe, produto do labor realizado durante anos.

Dende a súa creación como fundación, o CIEC mantén estas instalacións abertas ao longo do ano como lugar de encontro, de

formación, de creación e de experimentación, coa vocación de explorar un campo artístico que abrangue todas as formas da estampaxe. Este foro artístico, orixinal pola súa amplitude e a relevancia arquitectónica dos seus espazos, así como polos ambiciosos e completos proxectos que pretende levar a cabo, responde á idea da divulgación da arte gráfica dende as súas orixes; dende o momento mesmo da súa creación ata a difusión e o coñecemento, grazas ás exposicións temporais e á súa colección permanente.

En España, o mundo da estampa experimentou un singular crecemento nestes anos, con máis galerías e editores especializados, obradoiros, cursos de gravado e premios, ao contar cun grande interese por parte dos museos, institucións culturais, e con plataformas internacionais de difusión e comercialización da obra gráfica, da que eventos coma o Salón Estampa son mostras significativas.



Juan José Serrano Caballero.  
S.T., 2005  
AUGAFORTE iluminado a man, 56 x 38 cm.

Este centro técnico de formación, de creación, de experimentación e de difusión da arte gráfica mantén o espírito que proxectaba nos primeiros cursos en 1985 o seu director D. Jesús Núñez: “chegar a formar un Centro-Museo-Vivo de Estampa, onde o nacemento e o desenvolvemento da obra gráfica estean representados dunha maneira diáfana a un gran nivel didáctico, teórico, visual e práctico”.

A fundación vén a proseguir unha longa traxectoria de actividades nestes ámbitos, sustentada na organización ininterrompida, dende hai xa vinte anos, dos Cursos Internacionais de Verán “Gráfica”, decanos en España na promoción destas técnicas artísticas, e un dos máis recoñecidos polo nivel dos profesores e dos alumnos que teñen pasado polos seus obradoiros dende 1985.

Estas actividades vense reforzadas co “Máster sobre a Obra Gráfica” que dende 2004 se imparte durante todo o ano nas súas instalacións, convertendo o CIEC nun centro dinámico e participativo entre alumnos, profesores, creadores, profesionais do medio etc., medrando a súa importancia día a día e contribuíndo ao coñecemento da arte gráfica.

Pedra angular da fundación é, sen dúbida, a Colección de Estampa Contemporánea. Este proxecto comezou canda os cursos de verán. En 1997 o CIEC decide retomar este proxecto, que se fai realidade no ano 2000. A colección está en continua ampliación grazas a doazóns, a depósitos e a adquisicións tanto de artistas noveis como de artistas de fama recoñecida. Entre os seus fondos atopamos obras de: Iván Araújo, Clavé, Canogar, Capa, Óscar Estruga, Feito, García Ochoa, José Luis Galicia,

Guinovart, Jordanov, Antonio Lorenzo, Maruja Mallo, Miró, Picasso, Eusebio Sempere, Tápies, Vaquero Turcios...

Entre as doazóns hai que destacar, pola importancia do seu autor e número de estampas recibidas, as feitas pola viúva de Luís Seoane e por Amadeo Gabino, ao s que a Fundación dedica amplas salas de forma monográfica. Mención aparte merece o espazo dedicado a Jesús Núñez, alma deste proxecto, con máis de 400 m<sup>2</sup> onde se pode apreciar a súa dilatada produción, dende os anos 50 ata as novas creacións.

A todo isto hai que engadir a exposición permanente na zona de obradoiros con obras gráficas de profesores, artistas e alumnos que pasan polo obradoiro do Centro. Así, a fundación convértese nun ente vivo, xa que ademais da exposición da obra gráfica os visitantes poden observar a súa creación mediante a visita aos obradoiros no andar baixo do edificio, onde traballan os artistas e se imparten os cursos.

Co obxectivo de difundir a obra gráfica e de converter ao Centro nun elemento de dinamización cultural, realízanse doce mostras durante o ano na sala de exposicións temporais, que se recollen nun catálogo que edita a Fundación. Por esta sala pasaron as obras de Alcorlo, Baroja Collet, Facal, María Jesús Gómez, Guinovart, Erik Kirksaether, José Hernández, Maréchal, José Rincón, Villalpando, Saura e un longo etcétera.

No campo expositivo a actividade da Fundación CIEC está saíndo dos seus muros, organizando importantes exposicións fóra da súa sede galega, grazas ao patrocinio de entidades como a Excm. Deputación da Coruña e Caja Duero.

Co fin de divulgar e achegar o maior número posible de persoas, así como de fomentar a súa afección á arte gráfica, o CIEC vén realizando visitas didácticas á súa sede, á colección e aos obradoiros para o mundo educativo, en que se brinda ós participantes a oportunidade de realizar a súa propia estampa, e

visitas guiadas da colección e das exposicións temporais, con demostracións das diferentes técnicas de estampe destinadas ao público adulto.

Dende a súa creación como fundación, e co ánimo de ter unha maior repercusión na sociedade, esta desenvolve colaboracións con diferentes entidades e institucións culturais, coas universidades galegas, e outros centros de arte gráfica de España e do estranxeiro. Establécense así intercambios de artistas, alumnos e profesores, exposicións... co Atelier Empreinte de Luxemburgo, Atelier Torben Bo Halbirk de París, Estampería Quiteña de Ecuador, Museo Nacional do Gravado de Bos Aires, Árvore de Portugal, Casa Falconieri de Sardeña, Instituto Cervantes de Damasco, Fundación EsArt de Bolivia... Neste sentido a Fundación presta a súa colaboración ao comité organizador do "Premio de Gravado Máximo Ramos" de Ferrol, onde concede dous accésits consistentes en bolsas e estancias de traballo nos seus obradoiros.

Con estes mesmos obxectivos participa, dende 1994, na Feira de Arte Gráfico "Estampa" de Madrid, en que se presentan e difunden as diferentes actividades que leva a cabo o Centro e onde a Fundación concede dez bolsas para a asistencia aos seus obradoiros e aos cursos bimensuais a creadores novos.

O Centro tamén fai edicións de estampas para artistas e institucións, entre as que destacan as encargadas pola Excm. Deputación da Coruña, o Concello de Betanzos, Sargadelos ou a Asociación de Comerciantes e Empresarios de Betanzos.

Por último, convidar á visita a este Centro Vivo da Estampa, onde se pode seguir todo o proceso de creación dunha obra gráfica, dende as mans do seu autor, pasando polos seus procedementos técnicos, ata a súa exposición e contacto co público. BENVIDOS TODOS.



Fundación CIEC  
Centro Internacional da Estampa Contemporánea  
Rúa do Castro 2  
15300 Betanzos - A Coruña  
Tel. 981 772 964  
Fax. 981 774 367  
Correo electrónico: pedrogalilea@fundacionciec.com

# paideia galiza fundación

*PAIDEIA... tras esta palabra grega reflíctese o ideal helénico da educación, da cultura e do goberno das cousas. A PAIDEIA encerra toda unha cosmovisión sobre o propio ser humano, a súa formación e o seu porvir...*

A Fundación PAIDEIA constitúese en 1986 na cidade da Coruña como un espazo aberto con vocación interdisciplinar e pluridimensional que abrangue formación, intervención e investigación, especialmente en Ciencias Humanas e Sociais. Dende o momento da súa creación é declarada pola Xunta de Galicia como Institución de Interese Galego.

Esta institución nace dende o profundo convencemento no potencial transformador do ser humano. Apela á responsabilidade de cadaquén de nós, con independencia das facultades ou das situacións onde nos atopemos.

Para a institución, a cuestión sempre foi de que xeito procurar fórmulas creativas para xestionar o talento, a riqueza ou o territorio, fórmulas que supoñan modelos inéditos e imaxinativos na redistribución do capital social, cultural, económico e individual. Trátase de buscar un maior equilibrio e reforzar os valores de equidade e xustiza social.

A motivación é tender pontes e unir opostos, trenzar as demandas e as capacidades dos máis desfavorecidos, os que apenas teñen voz, co compromiso, coas ideas, coas capacidades, coas posibilidades e coa cooperación daqueles que estean mellor situados no social, tender pontes que reduzan desigualdades, que supoñan un reparto dos dons, sexan estes naturais ou sociais, crear un capital común, xerado dende a igualdade de oportunidades e grazas ás diferenzas que cada ser humano ou cada grupo ofrece.





Detrás de todo está a convicción de que “se as condicións non existen, hai que crealas”, e facelo dende a excelencia, a ética e a creatividade. Por iso, dende o comezo da súa andaina, a Fundación PAIDEIA impulsou ou apoiou diferentes proxectos, todos eles baixo o denominador común da conciencia crítica, a revisión de paradigmas e a mudanza de imaxes estereotipadas que, maioritariamente, circulan sobre colectivos en situación de desvantaxe, ou alén diso, que viven excluídos e nas marxes da sociedade.

En todas as súas actividades, PAIDEIA actúa dende o criterio da investigación-acción e ten como premisa unha continua reflexión ética e científica. Con esta visión, dende a independencia e a pluralidade, trata de harmonizar a iniciativa privada coas demandas sociais e a cooperación institucional e ten como grandes obxectivos fundacionais:

- A formación destinada a profesionais en exercicio, para a actualización permanente e o perfeccionamento de coñecementos.
- A promoción de proxectos e accións encamiñadas a favorecer a inclusión laboral e social de colectivos vulnerables, así como oportunidades de desenvolvemento.
- O impulso de accións dirixidas ao desenvolvemento local, económico, cultural e medioambiental en áreas con menor acceso a recursos.

As distintas etapas da Fundación dan conta da apertura de novos centros de interese, de novos perfís profesionais e da apertura de novos espazos e proxectos de investigación-acción; mantéñense, en todo caso, actividades que xa están consolidadas e conforman servizos e proxectos estables da institución.

Entre os proxectos e servizos que desenvolve PAIDEIA están os seguintes:

#### **A integración social e laboral de colectivos en exclusión**

- *ANTEAR. Capacitación laboral no mercado laboral ordinario*: promoción, capacitación e emprego no mercado laboral ordinario das persoas con discapacidade.
- *TREBORE S.L. Iniciativas empresariais en economía social*: capacitación e emprego para persoas con dificultades de inserción laboral no mercado de traballo ordinario.
- Servizo de Información e Asesoramento Xurídico social (SIAX): dereitos de igualdade das persoas con discapacidade e promoción da súa autonomía e do seu desenvolvemento persoal.

#### **O desenvolvemento local e proxectos europeos**

- DELOA: proxecto integral de investigación-acción de desenvolvemento local nas comarcas administrativas do Barbanza e do Sar.
- EQUAL II (2005-2007): proxecto enmarcado na Iniciativa Comunitaria EQUAL centrado nos subsectores do turismo e a hostalaría rural para impulsar a profesionalización, a diversificación e a calidade no sector.
- PRODER II (2002-2006): desenvolvemento endógeno e sustentable do medio rural, mantemento da súa poboación e incremento das rendas e do benestar social, así como conservación dos recursos naturais a través do apoio a iniciativas de promotores locais.
- SERVIZO DE VOLUNTARIADO EUROPEO (2002-2006): proxecto que facilita á mocidade de 18 a 25 anos, que resida legalmente nun estado da UE ou asociado, unha



experiencia de educación non formal mediante voluntariado nun país entre 6 e 12 meses.

- **SERVIZO PUNTO-NÓS:** información, orientación e apoio en educación e saúde afectivo-sexual e reprodutiva e igualdade de oportunidades nas comarcas de Barbanza e do Sar.
- **SÓCRATES-GRUNTVIG I (2004-2006):** un proxecto transnacional de educación e saúde sexual e reprodutiva e igualdade de oportunidades a través de obradoiros itinerantes para mulleres de espazos rurais. Participan entidades de España, Lituania, Portugal, Bulgaria, Romanía, Chipre e Gran Bretaña. A Fundación PAIDEIA exerce a representación co rol de entidade coordinadora da asociación transnacional.
- **EQUAL (2002-2004):** proxecto promovido pola Asociación de Desenvolvemento DELOA e enmarcado na Iniciativa Comunitaria EQUAL. Foi realizado para reducir as desigualdades entre ambos os dous sexos, eliminar a discriminación no traballo e conciliar a vida familiar e laboral.
- **REDEVOL (1995-2002):** proxecto de investigación aplicada de implantación dunha rede de voluntariado local en municipios semiurbanos e rurais.
- **SÓCRATES-GRUNTDVIG II (2001-2002):** PAIDEIA foi promotora dun proxecto, xunto con socios de Lituania e Letonia, para desenvolver un estudo sobre o perfil da muller demandante de servizos sociais no territorio.

#### **Iniciativa empresarial**

- **MANS (Centro de Iniciativas Empresariais, Estudo Audiovisual, Centro de Negocios, Salas de Usos Múltiples):** espazo integral arquitectónico de alta calidade e interese loxístico. Promoción e desenvolvemento de iniciativas empresariais, que ten como sectores preferentes as novas tecnoloxías, a telemática e o audiovisual. Promovido pola

Fundación PAIDEIA Galiza e o Instituto Galego de Promoción Económica (IGAPE), confórmase como unha estrutura organizativa situada no Polígono de Pocomaco (A Coruña) en que se ofrecen máis de 3.500 m<sup>2</sup> útiles, distribuídos en locais de diversos tamaños que facilitarán as diferentes actividades que se van desenvolver neste. Conta cun espazo de 240 m<sup>2</sup> e 8 m. de alta calidade e único en España polas súas características.

PAIDEIA tamén dispón doutros servizos complementarios como biblioteca, mediateca ou aluguer de salas. Así mesmo, realiza producións fotográficas e audiovisuais propias, encamiñadas á modificación de estereotipos e prexuízos sociais que invalidan aos colectivos vulnerables e estigmatizan a súa imaxe. Neste sentido, a institución creou en 1992 unha liña editorial, "Documentos Contrabajo", coa finalidade de publicar investigacións que analizan distintos aspectos da exclusión social.

Dada a amplitude de campos de interese, as actividades da institución destínanse á sociedade galega en xeral, especialmente a mulleres, persoas emprendedoras, colectivos en risco de exclusión, institucións públicas e privadas, e profesionais en exercicio.

Ilusión, paixón, traballo... en definitiva, é isto o que se atopa detrás de todo o proxecto que se constrúe día a día. Unha historia chea de momentos acompañados polo contorno e a reflexión sobre a práctica. Saber facer acumulado que fai que a Fundación PAIDEIA se vaia transformando, modificando e enriquecendo con novas perspectivas e proxectos. Evolución marcada pola certeza de pertencer a unha sociedade en permanente cambio..., que pescuda novas solucións ou melloras que harmonicen as necesidades das persoas e dos grupos.



Fundación Paideia  
Praza María Pita 17 - 15001 A Coruña  
Tel. 981 223 927 - Fax. 981 224 659  
Correo electrónico: [paideia@paideia.es](mailto:paideia@paideia.es)





# *tres Andamios... dous Andamios... Un Andamio...*

Teatro do Andamio é un centro de actividades teatrais dirixidas a dar resposta ás distintas necesidades de distintas persoas e de distintas idades.

No ano 2000, cando retornamos á Coruña, encontrámonos con que non existía ningunha sala alternativa na cidade, a pesar dos seus 250 000 habitantes. Ávila, co 20% desa poboación, ten dúas salas alternativas.

Ao mesmo tempo, e como causa e resultado daquilo, non había ningún lugar onde un mozo puidese formarse como actor profesional.

Decidimos, pois, comezar cunha escola de formación de actores, pensando que de aí saírían os futuros actores que traballarían na sala. Así conseguiríamos dous obxectivos: por unha parte, daríamos á cidade a alternativa de ver un teatro dunha estética e dun contido diferente ao que pode ver no Rosalía de Castro ou no Fórum Metropolitano e, por outra, evitaríamos que os mozos estivesen obrigados a ir ata Madrid para formarse como actores. Agora, o alumnado pode dar un paso cara ao mundo profesional do actor dun xeito menos traumático, iniciándose nun escenario coñecido, podendo experimentar e encher de

personaxes o seu currículo antes de entrar plenamente no mundo laboral.

Unha vez que pasaron cinco anos e que esgotamos os nosos aforros, en Andamio desenvolvimos máis tarefas das que nos propuxemos inicialmente.

O pasado ano, e por petición das familias do barrio, comezamos unhas aulas de teatro para nenos e para nenas. Como o Concello e a Deputación están desenvolvendo unha tarefa excepcional en relación co teatro infantil, aínda que sempre se podería facer máis, dubidamos se tiña sentido abrir un grupo de nenos e de nenas. Sorprendentemente foi todo un éxito, porque as familias dalgúns destes rapaces non demandan as actividades teatrais que ofrecen as escolas porque estes grupos están masificados e tamén porque, aínda que á meirande parte dos rapaces que participan non lles interesa o teatro, son obrigados a asistir ás aulas polos seus pais, que non teñen onde deixalos. Dá o mesmo teatro, encaixe ou que sexa. Por iso, os mozos realmente interesados nesta actividade buscan outros espazos para realizala e veñen a Andamio, onde non son obrigados polas ANPAS a representar unha obra de Nadal.



Este ano, os pais e as nais chamaron novamente procurando solucións para os seus fillos adolescentes. Despois de cumprir os 13 anos e ata os 17, estes rapaces non teñen lugares onde facer teatro con outra xente nova, co único obxectivo de poder expresarse e de ocuparse dos temas que a eles lles interesan. Para a nosa sorpresa, e como mostra de que non todo está perdido, atopámonos cun grupo de rapaces que len, que non ven series de televisión, que escriben poesía ou guiúns, que queren divertirse, experimentar cousas diferentes e que cren, a pesar de ser adolescentes!, que se poden facer cousas.

Para fechar o círculo de idades, decidimos abrir pola mañá outro grupo de teatro non profesional para maiores. Emocionados, recibimos a persoas de cabelos brancos que viñan decididos a cumprir cun soño postergado dende a súa xuventude: facer teatro!

E, por fin, puidemos cumprir co noso obxectivo inicial de abrir unha sala alternativa. Este ano fixemos 26 representacións de *Edelmiro II y el dragón Gutiérrez*, á que asistiron máis de 1.400 persoas para ver o espectáculo. Tamén presentamos "TeatroLaidentidad-galicia 2005", con que fixemos parte dun movemento que busca por todo o mundo a nenos secuestrados pola ditadura arxentina. Este mes estreamos un novo espectáculo infantil, *Que te cuenten un cuento*.

A característica da sala é que nos seus espectáculos non se cobra entrada, pasamos a gorra. Con isto queremos conseguir a verdadeira socialización do teatro. Que poidan vir todos e todas! Ao rematar a función explicamos que, cos cartos recadados, estamos axudando a nenos e a nenas do mundo a que poidan ter auga, xa que o ano pasado, con ese diñeiro, fixemos un pozo nunha aldea de Malawi, e este ano, coa axuda do público, faremos un pozo en Etiopía a través de Intermón.

Temos o convencemento de que "a gorra" é a forma de atraer o público ao teatro. Non hai teatro sen actores, pero tampouco sen público. Pasar a gorra significa que, o que hoxe pode, pague, pero o que non pode pagar, que veña igualmente ao teatro e que logo comente o espectáculo para traer a máis xente. Teatro a cambio de público. Temos visto algún espectáculo no Fórum

con tres persoas. En Santiago, temos visto "teatro grego" con seis persoas na sala. O teatro galego depende exclusivamente do público, non dos programadores. "Pasamos a gorra e, se poden, poñan algo, pero se lles gustou, por favor, coménteno, díganllo aos amigos, aos veciños, aos compañeiros do traballo".

O ideal sería que en cada barrio abrise unha sala alternativa, onde se fixese un teatro de calidade, de contido, que nos axude a desenvolver o noso propio criterio como persoas, a pensar, a preguntarnos... "pero, de que estou a rir fai xa unha hora...?".

Como di Edelmiro II, protagonista da nosa primeira obra: "non confrontarse co problema non significa que o problema acabase". Puxémonos de cabeza a desenvolver unha acción sociocultural imprescindible para o futuro desta cidade e deste país.

Precisamos na Coruña, en Ferrol, en Lugo, un *andamio*... dous *andamios*... tres *andamios*...



TEATRO del ANDAMIO  
c/ Alvarez Cabeza 4, bajo  
Zona Riazor, frente a las Esclavas. A Coruña  
teatrodelandamio@hotmail.com  
Contacto y contratación: 617-266375

# A FEMP ante a LOE

**Emilio Álvarez**

Alcalde de Tordesillas  
Vicepresidente da Comisión de Educación da FEMP  
Membro do Consello Escolar do Estado



Sonia Higuera  
S.T., 2005  
Serigrafía, 32 x 25,2 cm.

O Consello Escolar do Estado, xa no seu primeiro informe, recoñecía que “as competencias educativas locais son indeterminadas e escasas”, e que poderían ampliarse a través do marco previsto na LOE e na LRBRL, para o que debería “concretarse a colaboración entre os tres niveis da Administración”, xa que entendía que era precisa a colaboración da Administración Local, sen a cooperación da cal non sería posible nin un deseño integral, nin unha aplicación capaz, nin unha complementariedade de prestacións e de servizos.

Como xa é sabido, a dobre distribución territorial do poder en materia educativa a favor do Estado e das Comunidades Autónomas deixou a Administración Local nunha situación que en ocasións se tornou problemática, pois, á marxe da carencia competencial, *as corporacións locais afrontaron non só as obrigas impostas en relación co servizo público de educación, senón tamén outras complementarias.*

A pesar do feito xurídico, legal e xurisprudencial, o feito xeneralizado das dificultades orzamentarias das corporacións locais deu pé a diferentes controversias xurídicas, ao cuestionarse a obrigatoriedade ao respecto, tanto pola escaseza de recursos como polo Real decreto aprobatorio do texto articulado parcial da LRBRL, que exime á Administración Local de custear o sostemento dos servizos da Administración do Estado, excepto cando lle fosen transferidos co rango legal e a correspondente dotación financeira.

Non obstante, no quefacer dos concellos primou o sentido de garantir o axeitado funcionamento do servizo educativo e, de feito, véñse realizando unha ampla serie de accións educativas no que concirne a educación infantil, educación especial, educación de persoas adultas, aulas de teatro ou de música, conservatorios e escolas de música, educación a distancia, transporte escolar, comedores escolares, deportes, seguridade viaria, educación ambiental, centros do profesorado, servizos complementarios, asociacións de nais e de pais, consellos escolares, educación compensatoria, aulas de natureza, bolsas, etcétera.

## O pasado dunha vella colaboración

O Pleno do Consello Escolar do Estado recoñecía en 1993 que dende o MEC se viña desenvolvendo unha política de cooperación coas corporacións locais, atendendo aos principios constitucionais de colaboración, de coordinación, de participación e de

descentralización, analizando as materias educativas de interese común no seo da Comisión Mixta existente entre o MEC e a FEMP, e resaltaba os numerosos convenios de colaboración para diversos programas e para diversas actuacións, entre os que destacaban as escolas municipais de bacharelato, a educación de persoas adultas, a execución de obras en centros docentes públicos, o Plano de extensións da educación física, os programas de garantía social etcétera.

Unha mostra clara da vontade acerca da implicación das corporacións locais en materia educativa, e das posibilidades de cooperación que se poden articular, plasmouse no Real decreto de cooperación coas corporacións locais, que abría un gran número de posibilidades de actuación.

Mención expresa merece a recomendación do Consello Escolar do Estado no informe de 1996, ao declarar que considera positiva a descentralización da xestión do sistema educativo aínda que, "ante a aparición de novas modalidades de centralización territorial, sería conveniente propiciar un debate acerca do futuro papel que deben xogar os concellos na xestión da educación", no sentido dunha maior implicación. O informe de 1997 volve incidir nesta mesma cuestión salientando que os principios de cooperación, de colaboración e de coordinación que deben rexer as relacións entre as distintas administracións públicas do Estado, atopan no ámbito educativo un campo en que a súa aplicación e o seu desenvolvemento revisten unha particular importancia e transcendencia.

A pesar do importantísimo labor que as corporacións locais desenvolveron en materia educativa dende a constitución dos concellos democráticos, as relacións entre a FEMP e o MEC non foron tan frecuentes nin estiveron tan consolidadas como cabería desexar.

Poderíamos dicir que dende o ano 2000, ano en que se producen as transferencias da educación ás Comunidades Autónomas, a FEMP deixou de prestar a función de intermediación que viña desenvolvendo entre o MEC e os concellos, e suspendeuse o convenio de colaboración co MEC.

#### LODE

- Participación dos concellos nos órganos de dirección dos centros públicos, mediante a designación dun representante municipal no Consello Escolar (artigo 41.1.c)
- Representación das entidades locais no Consello Escolar do Estado a través da asociación do ámbito estatal con maior implantación (artigo 31.1.i)
- Cooperación das entidades locais coas administracións educativas na creación, na construción e no mantemento dos centros, na vixilancia do cumprimento da escolarización obrigatoria e na creación de centros (disposición adicional 2ª)

A partir do ano 2000 só se asina un acordo entre a FEMP e o MEC polo cal a FEMP propón tres membros desta para formar parte do Consello Escolar do Estado, pero non como representantes dos concellos, senón en calidade de "personalidades de recoñecido prestixio no mundo da educación". É evidente que esta situación non facilitaba a necesaria relación de cooperación e de intercambio de información en materia educativa que debería existir entre o MEC e a FEMP.

## O futuro dunha nova colaboración

Ante iso, e conscientes da cada vez maior implicación dos concellos en materia educativa, a Comisión de Educación da FEMP propuxo, a finais de 2003, unha serie de obxectivos para esta nova etapa.

#### LOXSE

- Convenios coa Administración educativa para a educación infantil e para a de adultos (artigo 11 e artigo 54.3 e disposición adicional 17ª)
- Colaboración cos centros educativos nas actividades extraescolares e na promoción da relación entre a programación destes e o contorno socioeconómico (artigo 57.5)
- Conservación, o mantemento e a vixilancia dos edificios destinados a centros de educación infantil de segundo ciclo, primaria ou especial (normativa modificada pola Lei de acompañamento dos orzamentos xerais de 1997 (LMFAOS), que inclúe tamén os gastos das unidades do ensino secundario cando for impartida en centros de EP)
- Uso dos centros docentes fóra do horario lectivo para actividades educativas, culturais, deportivas ou outras de carácter social organizadas polos concellos (disposición adicional 17ª)
- Coordinación da oferta de prazas de EI entre as distintas administracións públicas (artigo 7.3)
- Organización de programas específicos de garantía social en colaboración coa Administración Local (artigo 23.2)
- Coordinación das ofertas de formación profesional regrada e ocupacional polas administracións públicas (artigo 30.1)
- Coordinación de actividades conducentes á transición do sistema educativo ao mundo laboral e a superación de hábitos sociais discriminatorios, de xeito que se garanta a relación entre estas actividades e as que desenvolverán as administracións locais neste ámbito (artigo 60.2)
- Desenvolvemento de accións de carácter compensatorio polos poderes públicos (artigo 63.1)

En primeiro lugar, entendiamos que era prioritario **asinar un convenio de colaboración** que recoñecese o importantísimo e cada vez maior labor que as corporacións locais veñen desenvolvendo no ámbito da educación, e que fixase a vontade de cooperar entre as dúas partes, de xeito que proporcionase á comisión da educación da FEMP os medios necesarios para impulsar as actividades que facilitasen ás corporacións locais a súa xestión local da educación. Este convenio asinou en decembro de 2004.

En segundo lugar, entendiamos que era preciso **constituír unha comisión mixta MEC-FEMP** como plataforma de interlocución a nivel político e técnico que facilitase o intercambio de información entre os dous organismos. Esta comisión xa está en funcionamento e nela a FEMP expuxo ante o MEC, entre outros, unha serie de asuntos urxentes para analizar coas prioridades que no seu momento foren determinadas e en función dos recursos que estiveren dispoñibles, tales como os seguintes:

- A situación da **educación infantil** nas diferentes Comunidades Autónomas e o papel que cada unha delas xoga nas corporacións locais.
- Os custos de **mantemento dos centros de educación primaria** e a relación entre os concellos e as respectivas administracións educativas.

#### Real decreto 2274/1993

- Estudo das necesidades educativas no territorio municipal
- Proposta de ampliación ou modificación da rede escolar
- Ofrecemento dos terreos aptos para a construción de centros docentes
- Xestión das construcións escolares mediante un convenio co MEC para a construción de centros e a execución de obras de reforma, mellora, substitución, conservación e reparación no ensino secundario
- Creación de centros docentes de titularidade municipal
- Adquisición de equipamento
- Emprego dos locais e das instalacións dos centros docentes públicos fóra do horario lectivo
- Colaboración na escolarización
- Cooperación na prestación do servizo educativo e na realización de actividades ou de servizos complementarios
- Potestade de constituír os consellos escolares municipais

- A situación dos **servizos de apoio á educación que prestan os concellos**, como o transporte escolar, os comedores, as actividades extraescolares, o ensino de idiomas, a creación de aulas de novas tecnoloxías, etcétera.
- O papel dos concellos na cobertura das necesidades en materia de **educación de adultos e formación ocupacional** (regrada e non regrada).
- O papel dos concellos na creación e no mantemento do **ensino artístico**, as dificultades para obter o recoñecemento oficial deste e a dificultade de atender a unha crecente demanda deste ensino.
- A clarificación das funcións dos concellos na **integración educativa dos inmigrantes** e na loita contra o absentismo escolar.

#### LOCE

- Cooperación das administracións para articular sistemas eficaces de información, de verificación e de control das bolsas e das axudas financiadas con fondos públicos (artigo 4.4)
- Promoción da participación entre as administracións públicas e outras institucións e entidades para o desenvolvemento dos programas de iniciación profesional (artigo 26.6)
- Colaboración das administracións educativas con outras administracións ou entidades públicas e privadas para facilitar a escolarización e unha mellor incorporación do alumnado con necesidades educativas especiais aos centros escolares (artigo 44.3)
- Atención preferente a aquelas persoas que non puidesen completar o ensino obrigatorio (artigo 49.3)
- Promoción de convenios de colaboración coas universidades, cos entes locais e con outras institucións ou entidades para desenvolver o ensino das persoas adultas (artigo 49.6)
- Colaboración das administracións educativas con outras instancias administrativas para garantir a autenticidade dos datos que os interesados achegaren no proceso de admisión do alumnado (artigo 66.6)
- Colaboración das administracións locais cos centros educativos para impulsar as actividades extraescolares e promover a relación entre a programación dos centros e o contorno en que estes desenvolven o seu labor
- Colaboración no fomento da convivencia nos centros e no control do absentismo escolar (artigo 71.2)

- **O papel dos concellos na coordinación da oferta educativa no seu ámbito local**, segundo o tamaño da poboación do municipio.

E, por último, en terceiro lugar, consideramos que a FEMP debe estar integrada nos órganos colexiados existentes e nos grupos de traballo do MEC para poder ter voz e voto en todas aquelas decisións que afectaren ás corporacións locais en materia educativa, xa que consideramos básica a nosa **participación na Conferencia Sectorial de Educación**.

## A reforma educativa a debate

Á vez que se levaban a cabo estas actividades, a tramitación da Lei orgánica de educación (LOE) e o borrador do Libro branco para a reforma do Goberno local en España fixeron posible que a Comisión de Educación da FEMP puidera realizar as súas propostas en materia educativa participando activamente no debate que os dous proxectos están xerando.

Partimos da LRBRL, que no seu artigo 25.2.n faculta os municipios para “participar na programación do ensino e cooperar coa Administración educativa na creación, na construción e no mantemento dos centros docentes públicos, intervir nos seus órganos de xestión e participar na vixilancia do cumprimento da escolaridade obrigatoria”.

Dende a constitución dos concellos democráticos promulgaróronse varias leis coa intención de deseñar, redeseñar, repensar, reconducir, adaptar e modernizar o noso Sistema Educativo, e en todas elas se sinalou o papel que os concellos debían desempeñar na prestación dos servizos educativos en cada localidade, sen que endexamais se tivese en conta a totalidade das reivindicacións dos concellos.

Tomando como punto básico de referencia este artigo, podería facerse unha breve análise da incidencia no mundo local da LOE, LOXSE, LOCE e, por último, do que pode supor neste sentido a LOE.

## A contrarreforma educativa

Na LOE, que actualmente se atopa en fase de tramitación parlamentaria, préstase unha maior atención ao goberno local e ás posibilidades de interlocución entre as corporacións locais, as Comunidades Autónomas e o Goberno central no que afecta a cada unha das administracións e ás súas respectivas competencias en materia educativa.

Se ben esta lei non recolle as propostas formuladas pola FEMP, ou polo menos non na súa totalidade, o proxecto de lei que o goberno remitiu ás Cortes o pasado mes de xullo **incorpora unha boa parte das contribucións realizadas pola Comisión de Educación que foron aprobadas pola Comisión Executiva da FEMP**.

Na nova lei reconécese o papel dos poderes públicos para identificar “novas competencias” e facilitar a formación requirida para a súa adquisición, así como para promover ofertas de aprendizaxe a mozos e a adultos que abandonasen o sistema educativo sen ningunha titulación, e establécese tamén que **as corporacións locais poderán colaborar e cooperar coas administracións educativas, a instancias da FEMP, na planificación e no desenvolvemento da política educativa**. Quizais sexa este o primeiro paso do recoñecemento ao Goberno local no proceso educativo.

En relación coa cooperación entre administracións, **a nova lei incorpora as históricas propostas municipais sobre a conveniencia de establecer un ámbito máis cooperativo co fin de que as administracións públicas se coordinen entre si**, en vez de facelo a través da Administración educativa. Para iso, facúltase ás Comunidades Autónomas a delegar competencias de xestión de determinados servizos educativos aos municipios ou ás agrupacións de municipios que se configuraren para o efecto, para acadar maior eficacia, coordinación e control social no emprego dos recursos.

No entanto, séguese excluindo as corporacións locais da posibilidade de participar nos programas de cooperación territorial, xa que esta posibilidade só se lle recoñece ás administracións educativas, mentres que os concellos, a pesar da súa crecente implicación na política educativa, seguen sen ser considerados como Administración educativa.

## Competencias da administración local no novo marco legislativo

Na **educación infantil**, a proposta da FEMP, a lei fixa un marco para a implicación local en relación coa oferta de prazas e coa gratuidade destas.

Na **formación profesional**, as corporacións locais, xunto coas asociacións profesionais e as organizacións sociais, baixo a supervisión da Administración educativa, tamén poderán participar na planificación de programas de cualificación profesional. Do mesmo xeito, inclúense aos poderes locais, xunto aos axentes sociais e económicos, na planificación da oferta educativa deste nivel.

Ao respecto da **educación de adultos**, a LOE non recolle a nosa petición de recoñecer o concello como entidade coordinadora, integradora e planificadora do conxunto da oferta en cada municipio, pero abre a posibilidade de colaboración con outras administracións públicas con competencias na formación de adultos, en especial coa Administración laboral, así como coas corporacións locais e cos diversos axentes sociais.

Na **educación especial** esténdese a posibilidade de colaboración dos concellos na integración social e laboral fomentando ofertas formativas axeitadas ás necesidades específicas do alumnado con necesidades especiais.

Ademais, os concellos participarán nos **Consellos Escolares** e estarán presentes nas **comisións de admisión** dos centros públicos e privados concertados, xunto cos representantes da Administración educativa.

Respecto ao emprego das **instalacións deportivas**, as corporacións locais colaborarán coas administracións educativas e deportivas para establecer procedementos que permitan o dobre uso das instalacións deportivas pertencentes aos centros docentes ou aos municipios.

A LOE, en cambio, non recolle as suxestións realizadas pola comisión de educación da FEMP arredor da organización do **ensino de música e danza** de forma que as posibles regulacións posteriores das administracións educativas non afecten de forma dispar á Administración Local.

Tampouco se recolleron as contribucións municipais sobre as **bibliotecas escolares**. Dende a FEMP propoñiamos unha maior cooperación entre bibliotecas escolares e municipais, de forma que se abrisen as bibliotecas escolares a toda a poboación, non só á educativa, de non existir outra biblioteca no municipio, así como a unificación dos fondos bibliográficos para evitar a duplicidade entre as dúas bibliotecas.

Tampouco foron admitidas as ofertas de participación dos concellos na **organización e na participación das actividades complementarias** dos centros.

## Respectar a autonomía local e a suficiencia financeira

Por outra banda, sería desexable que o Estado garantise aos municipios un común denominador normativo básico que impidese que as Comunidades Autónomas interpreten, de forma dispar e distinta, os intereses xerais propios de todas e cada unha das administracións locais, alén das peculiaridades lóxicas de cada territorio. Neste sentido, a normativa básica, que ten a misión de ordenar mediante mínimos, debe ser respectada en paralelo ao respecto que merece a autonomía local. Tamén sería igualmente desexable no que concirne ao carácter orgánico que desenvolve dereitos fundamentais e liberdades básicas. A pesar destes bos desexos, a disposición do proxecto da LOE que concirne de forma específica aos municipios, non respecta, como sería desexable, o carácter básico nin orgánico da norma.

Ninguén dubida, por exemplo, que os concellos van máis alá das obrigas legais establecidas, e que existe un grande empeño municipal no ámbito educativo, pero non é lóxico que as administracións educativas poidan afectar unidades escolares de propiedade municipal sen facerse cargo do gasto desta afectación, xa que isto supón un notable menoscabo para os concellos, ao tempo que vulnera a autonomía local ao impoñérselles ás entidades locais a obriga de financiar as competencias correspondentes a outros niveis de goberno.

Efectivamente, a disposición adicional 15ª do Proxecto da LOE



Asun Parrilla Castro  
Aullador II, 2005  
Augaforte, 38 x 28 cm.

dispón, no seu apartado 3º, que o Estado ou as Comunidades Autónomas *asumirán respecto dos edificios escolares onde se sitúen centros de EI, EP ou EE, os gastos que os municipios viñan sufragando ata o momento, sen ser de aplicación o disposto aos edificios escolares de propiedade municipal onde tamén se imparta o 1º ciclo da ESO.*

A redacción desta disposición supón unha fiel transposición da modificación levada a cabo pola Lei 13/1996, do 30 de decembro. O contido deste precepto, que agora é novamente contemplado no proxecto de lei orgánica, posúe unha gran relevancia para o ámbito competencial e organizativo das corporacións locais. Así, a asunción dos gastos de conservación, de mantemento e de vixilancia por parte do Estado e das Comunidades Autónomas circunscríbese ao mantemento dos edificios escolares en que se impartía EI, EP ou EE que sexan afectados para impartir ESO ou FP. Non acada, por tanto, os gastos respecto aos edificios escolares de propiedade municipal en que xa se impartía o 1º ciclo da ESO, ademais da EI, EP e EE.

Supón, por tanto, un notable agravio para os concellos, que teñen que sufragar por si mesmos os gastos derivados destes edificios en que se imparte o 1º ciclo da ESO, aínda que sexan afectados polo Estado ou polas Comunidades Autónomas para impartir neles o 2º ciclo da ESO.

En materia da autonomía das entidades locais, cabe lembrar a Sentenza 48/2004 do Tribunal Constitucional que establece que este principio de autonomía do gasto impide que poida impoñerse ás entidades locais a obriga de financiar cos seus propios recursos as competencias que lle corresponden a outros niveis de goberno. Así, o artigo 142 da Constitución Española garante a suficiencia dos medios das facendas locais estritamente para "o desempeño das funcións que a lei atribúe ás corporacións respectivas", polo que debe chegarse á mesma conclusión necesariamente en relación cos entes locais.

En canto ao financiamento, a disposición adicional 3ª establece textualmente o seguinte: “os poderes públicos dotarán o conxunto do sistema educativo dos recursos económicos necesarios para dar cumprimento ao establecido na presente lei, co fin de garantir a consecución dos obxectivos nela previstos”.

Coa inclusións desta cláusula, excesivamente aberta, o actual proxecto de lei orgánica confire unha clara imprecisión á regulación dos aspectos económicos derivados dela. **Cómpre a aprobación dunha lei de financiamento** que permita afrontar os gastos que se deriven da aplicación desta norma, así como regular a asignación de recursos económicos aos distintos entes territoriais para dar efectivo cumprimento ás necesidades educativas.

Non obstante, na memoria económica que se xunta ao proxecto de lei orgánica cuantifícase o custo global que supón a posta en práctica desta lei e establécense criterios de corresponsabilidade entre o Estado e as Comunidades Autónomas para asumir a súa posta en funcionamento.

A FEMP considera que **é esencial que calquera previsión de atribución competencial vaia acompañada da correlativa previsión de financiamento**, xa que a efectos de manter un equilibrio entre as competencias e os medios necesarios para o seu exercicio, a cada nova transferencia de competencia débelle corresponder o seu modo de financiamento en forma dun novo recurso fiscal, de fonte procedente de transferencia, de atribución en persoal ou de cesión de estruturas materiais, para o que poderán concorrer todos ao tempo, un ou varios. Este espírito recóllese no Libro branco para a reforma do Goberno local.

Os concellos tamén veñen ofrecendo os terreos necesarios para a construción de centros docentes. Ata agora esta obriga, aínda que superada na práctica, referíase a terreos para a construción de centros de ensino obrigatorio. O novo proxecto de lei trata de impoñer, mediante unha cláusula excesivamente aberta, a cesión xeneralizada e xeral de terreos para centros, sen especificar máis nada.

Esta cláusula require, sen dúbida, un desenvolvemento normativo que especifique como se vai levar a cabo a distribución de cargas en materia de cesión de terreos, xa que de non ser así podería entenderse que os municipios han ceder en todo caso terreos para a construción dos mencionados centros. Isto suporía un elevadísimo custo inasumible por parte deles.

## Cara a terceira descentralización

O momento actual é dunha importancia transcendental para a Administración Local, pois pódense experimentar avances importantes no caso de descentralizar determinadas xestións no ámbito local e de propiciar en paralelo a implicación dos concellos ou, polo contrario, retroceder no caso de caer nuns novos centralismos que poden coartar as contribucións locais.

A FEMP sentou con claridade os postulados locais en materia educativa a través do documento para o Pacto local, para chegar

máis alá das actuais competencias xenéricas, facendo posible a participación na programación do ensino, propiciando a participación local en EI, EE e educación de adultos, e coordinando o deseño e desenvolvemento do ensino de persoas adultas coa política de emprego.

**A aplicación do sistema educativo pasa tamén polos municipios**, pola clara implicación dos concellos á hora de planificar as reservas do solo necesarias para a construción de novos centros escolares; pola distribución do alumnado nos centros en función das solicitudes familiares, da proximidade e dos mínimos desprazamentos; polo reforzo da escolarización en educación infantil ademais de todas as posibles medidas complementarias relativas aos centros do profesorado, ás actividades extraescolares e complementarias, á cooperación na xestión do transporte escolar, aos programas de educación viaria, ás axudas e subvencións ás ANPAS, ás bibliotecas municipais, aos programas educativos de formación para o emprego, á educación de persoas adultas, ás actividades deportivas, ás actividades medioambientais, ao apoio á integración escolar, ás intervencións socioeducativas e de apoio familiar, aos proxectos de actividades coa infancia etcétera.

España foi un dos países que máis fixo na reforma da descentralización nos aspectos económicos, con reformas que provocaron que as Comunidades Autónomas asuman unha gran parte de responsabilidade na xestión dos fondos educativos e que os centros docentes teñan un certo nivel de autonomía económica. Curiosamente, **a descentralización acadou o derradeiro chanzo educativo, o centro escolar, despois dun primeiro paso polas Comunidades Autónomas, pero sen pasar, ou pasando por alto, o nivel local**, excepto naquelas tarefas que proceden xa de antigo e que descargan sobre as facendas locais como labores subsidiarios e complementarios de segunda orde. Neste sentido, a autonomía local é unha autonomía menor.

Ante esta situación de mudanza e de crecente complexidade, dende a FEMP, como catalizadora das responsabilidades educativas locais, e cunha visión integradora da educación, véñense asentando as bases para unha mellor aplicación local do sistema educativo e para facilitar a reflexión sobre as súas características, e seu funcionamento e a súa aplicación, buscando o punto de inflexión dunha actuación conxunta interadministrativa. Se partimos da base da necesaria implicación de todos os sectores e de todas as administracións no quefacer educativo, non é aventurado avanzar que o novo deseño educativo territorial e competencial require unha regulación e unha ordenación de todas as iniciativas e de todas as actuacións que se veñen desenvolvendo dende o MEC, as CCAA e os concellos.

A histórica vinculación e cooperación en materia educativa das corporacións locais fai necesario articular convenientemente as relacións entre as tres administracións sobre a base dunha concepción realmente descentralizada e operativa da educación que teña como referente obrigado o contorno máis próximo, optimizando todos os recursos existentes, os esforzos e as actuacións, e delimitando un marco xeral de cooperación, de xeito tal que sexa posible propiciar unha maior axilidade das estruturas administrativas e un incremento da eficacia e da eficiencia na prestación xeral do servizo educativo.



# O labor socieducativo dun centro de ensino



**Genaro García**

*Director*

Antiga postal do Colexio "Calvo Sotelo" A Coruña.

É unha cidade polémica, xa que non sabemos se ten "la" ou "a", onde se asenta un edificio que, co privilexio de albisar permanentemente a Torre de Hércules, acolle un centro de ensino que no 2006, máis concretamente en setembro dese ano, pode dicir que cumpre os 50. É un privilexio. Non todos os edificios poden presumir diso. Ademais, se o ves, decátaste de que está orgulloso dos seus anos, lévaos moi ben. Home, nótaselle, está máis maduro, mais de bo ver. O centro de ensino que alberga tamén se sente orgulloso, son 50 anos e algo de experiencia foise adquirindo.

Era en 1956 cando os primeiros alumnos chegaban ao centro para tomar posesión dese edificio que agora se gaba da súa idade. Foron os pioneiros, os que puxeron en marcha o que agora existe, e en xaneiro do seguinte ano incorporouse o restante bloque de alumnos que formaron o elenco da primeira promoción.

Eran anos difíciles, anos de grandes necesidades. Este edificio chegou a ser a casa de moitos dos alumnos que nel vivían. Con posterioridade, seguiu exercendo de "casa" pero noutro aspecto máis educativo, máis para brindar posibilidades de aprenderen un oficio aos mozos de toda a provincia que o demandaban.

Ah! Perdoade que non volo contase: este edificio foi construído pola Deputación e rexentado polos salesianos, e se nun principio foi o Hospicio Provincial, despois pasou a ser o Colexio Fogar, máis tarde o Colexio e na actualidade o IES. Era e é o centro onde a Deputación lles cubriu e lles cobre as súas necesidades de acollida aos mozos da provincia. Primeiro foron soamente mozos, xa que había outro centro de acollida para as mozas. Na actualidade é un centro de ensino mixto, en que teñen cabida uns e outras por igual.

Tampouco vos contei que o edificio está formado por unidades independentes que forman un conxunto único. Estas unidades non foron construídas ao mesmo tempo, senón que se fixeron de

maneira progresiva. As necesidades foron marcando o seu crecemento, ata darlles a forma que teñen na actualidade. As modificacións que sofre o centro, con boa resignación, son continuas, o que fai del un ente vivo, en constante adaptación.

Por todo isto, porque o merece, preparamos unha celebración por todo o alto. Iremos realizar actividades durante todo o ano, que comezarán no mes de xaneiro e rematarán en decembro. A idea é homenaxearmos todos os estamentos relacionados co centro: persoal, mestres, salesianos, presidentes de Deputación, directores, reitores, empresarios etc. Estas homenaxes faranse mediante encontros, exposicións de fotografía etc. Tamén se vai homenaxear o elemento esencial da existencia do centro: os alumnos. Iremos acollelos a todos (os que desexaren asistir) nunha grande romaría galega, en que non faltarán os postos de comida, a música, os xogos etc, todo o necesario para que ese día resulte inesquecible para todos os asistentes.

Non nos esqueceremos de todos aqueles que nos deixaron, para eles teremos unha lembranza especial, o mesmo que lembraremos todos aqueles que, por estaren lonxe, non poderán acudir a estas celebracións. Aproveitaremos, ademais, para realizar uns encontros-intercambio con mestres de toda Galicia nas diferentes especialidades que no centro se imparten, para tratarmos os problemas inherentes a esas especialidades. As visitas técnico-culturais tamén terán un tratamento especial que as farán máis interesantes e ata inesquecibles. Iremos relebrar as festas de Entroido que no centro se celebraban, xa que trataremos esas datas dunha maneira especial e darémolles a importancia que en Galicia teñen.

En fin, imos celebrar e/ou colaborar nos diversos eventos que os diferentes estamentos do centro van realizar, e dotarémolos da importancia que eses 50 anos lles dan, xa que se levarán a cabo neste edificio que, como dicíamos nun principio, foi capaz de chegar a tanta idade.

colaboracións

# BANDA DESEÑADA e BIBLIOTECAS PÚBLICAS: *cubrindo espazos de reacción cultural*

Antonio Picallo e Quique Rodríguez

Bibliotecarios  
Ilustracións Anxo Cuba

## O xeral

Non cómpre argumentar o importante papel que xoga a banda deseñada na cultura dos últimos 50 anos. Aínda que a súa *xuventude* lle resta peso no discurso dos canons artísticos, o seu impacto social e a influencia na pintura, no cinema, na publicidade, ou no deseño gráfico é evidente. Mais unha forte ligazón cos mecanismos da industria de consumo convértena nun obxecto vinculado ao liberalismo cultural, provocando efectos contraproducentes no seu tratamento en diversos ámbitos. Un destes efectos sería a súa incorporación nas coleccións das bibliotecas públicas.

Aínda que a biblioteconomía se adaptou nas últimas décadas en maior ou en menor medida para poder catalogar, organizar e divulgar os diversos soportes documentais que existen na actualidade, a desmesurada oferta informativa -moito maior que a capacidade de reciclaxe dos procedementos empregados- provocou un problema de identidade na biblioteca como institución que aínda perdura. De feito, hoxe o debate máis recorrente no gremio xira arredor do seu papel na difusión da cultura, acentuándose a polémica cando se fala do que se coñece como cultura de masas<sup>1</sup>. É por iso que, na maioría das ocasións, o discurso da biblioteconomía prefere falar con profundidade e rigor do tratamento documental dos metadatos -concepto cun valor discursivo alcista na actualidade- que do tratamento documental dos cómics, que son un exemplo paradigmático desta cultura de masas. Se ben é certo que nas Regras de catalogación<sup>2</sup> aparece un exemplo de *Asterix y los normandos* como colaboración entre escritor e artista, non se contempla máis que esa posibilidade analítica concreta, cando a banda deseñada posúe peculiaridades que non se restrinxen unicamente á autoridade da obra. Dado que non existen unhas pautas precisas que contemplen estas peculiaridades, non resulta fácil nin cómodo incorporar o cómic aos fondos da biblioteca. Como consecuencia, as coleccións adoitan ser bastante escasas. Porén, o caso que se amosa a continuación supuxo a elaboración dun procedemento documental adaptado á banda deseñada, cumprindo as pautas da normativa vixente.

## O particular

A Biblioteca Municipal Fórum Metropolitano do Concello da Coruña coexiste nun mesmo edificio público con dúas salas de cine, un auditorio, un centro de Información Xuvenil (que



elaborou no seu día unhas exitosas xornadas de banda deseñada), espazos en que se fan exposicións ou obradoiros e unha aula con terminais que permiten acceder a Internet. Esta integración nun espazo diverso provoca unha constante tentativa por buscar elementos comúns que posibiliten unha idea de homoxeneidade na proxección cultural do edificio no que respecta á oferta de contidos, tratando de cubrir unha demanda social existente na cidade<sup>3</sup>. Non é pois azaroso que na biblioteca exista un centro de interese<sup>4</sup> dedicado á banda deseñada, outro ao cine e outro ao teatro, ou que os investimentos en música, cinema ou cómics sexan equiparables ao gasto en libros.

Esta biblioteca é ademais depositaria do donativo de cómics do xornalista e cineasta Toñito Blanco<sup>5</sup>, fondo bibliográfico composto por máis de 3.000 exemplares que vén a ser unha mostra da historia da banda deseñada dos últimos cincuenta anos ademais de ser unha biografía da historia editorial deste xénero no noso país, dende os 50 até o esplendor dos 80 e os principios da decadencia editorial -que non artística- nos 90.

A colección era tan ampla que supuxo incorporala aos fondos da biblioteca en tres fases: unha primeira fase de catalogación dos exemplares que se podían procesar igual que un libro en que existe unha colaboración escritor artista (cómics monográficos).

Unha segunda fase de planificación específica sobre o xeito de catalogar, sinaturizar e organizar os *comic books* de superheroes e as revistas de banda deseñada (*El Vibora*, 1984, *Creepy*, *Totem*, *Star*, *Cimoc*, *Makoki*). Estes dous formatos -sobre todo os *comic books*- son os máis complexos pola organización editorial dos contidos, pola variedade de autores, polos números especiais... E, finalmente, unha terceira fase de difusión da colección, organizándoa por personaxes -sobre todo no caso dos *comic books*, mantendo o formato orixinal e evitando a encadernación agás en casos de notable deterioro- e por autores cando estes son o referente predominante. Tamén se manteñen agrupados os exitosos manga e determinadas coleccións como *Pendones del humor* de *El Jueves* ou a serie *Vértigo DC*...

Na actualidade, a biblioteca ten a práctica totalidade do donativo en acceso directo aos usuarios, se ben é certo que moitos dos exemplares son de consulta e non poden ser levados en préstamo. Actualmente, a colección de cómics da biblioteca Fórum Metropolitano rolda os 4.000 exemplares. Cómpre dicir que os cómics supoñen un considerable 12% dos fondos, e que o préstamo destes documentos é dunha media mensual de entre o 20 e o 25% da totalidade das obras de ficción desta biblioteca.

## Perspectivas de acción

Nunha sociedade en que a linguaxe iconográfica adquire un valor cada día máis predominante, a banda deseñada ten aínda maior capacidade para se integrar en moitos dos estratos do paradigma cultural actual. O desenvolvemento de obradoiros de creación

contando con autores da cidade, ciclos de adaptacións cinematográficas, torneos de rol e Warhammer, iniciativas que se adapten aos campamentos urbanos de verán para os rapaces, edición dun *fanzine* dixital... son actividades que se complementan e que compoñen un espazo de lecer en que a recreación artística, o divertimento e a aprendizaxe de novas formas de transmitir cobran unha dimensión primordial. O noso fondo é unha alternativa máis para os demandantes destas propostas, e por iso o seguinte paso é tratar de promover que se integren todas estas iniciativas nunha oferta cultural que coincida co Salón Internacional de Banda Deseñada Viñetas desde o Atlántico, que se realiza dende hai xa oito anos na cidade, e que aproxima esta manifestación artística á cidadanía, mediante exposicións e conferencias de autores e ilustradores, ademais dunha importante feira editorial cunha grande oferta de títulos, xéneros, coleccións e tendencias. A resposta da cidade ante este acontecemento é masiva, un motivo máis para confirmar que a banda deseñada aínda ten moito que dicir, tamén no espazo público.



<sup>1</sup> En *Apocalípticos e integrados* (1968) Umberto Eco xa analizara o cómic no contexto da cultura de masas.

<sup>2</sup> *Reglas de catalogación*. Madrid: Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas.

<sup>3</sup> O Fórum Metropolitano é un edificio cultural administrado polo Concello da Coruña, que recibe ao ano unha media anual de 665.000 visitantes.

<sup>4</sup> Nun Centro de interese localízanse documentos sobre unha materia, á marxe do tratamento que se fai dela: no caso do cine haberá dende biografías até libros técnicos, revistas, guións...

<sup>5</sup> Antonio Blanco (1967-1994), polifacético artista e personaxe da cultura galega máis recente, coñecido entre outras cousas polo seu filme *La matanza canibal de los garrulos lisérgicos*, ou o seu libro *Televisión de culto*.

## Bibliografía

- Eco, Umberto. *Apocalípticos e integrados* (Lumen, 1995)
- Ventoso, Luis. "El noveno arte reclama respeto", no Suplemento de Culturas de *La Voz de Galicia* (ano II, n.º 61. 25 do abril de 1996)
- Vich, Sergi. "El cómic y la historia" en *Historia y vida* (1996)
- VVAA. "El comic y las bibliotecas" (dossier) en *Educación y Biblioteca* (n.º 134, marzo/abril 2003)
- SUBDIRECCIÓN GENERAL DEL LIBRO Y BIBLIOTECAS. *Reglas de Catalogación*
- Barrero, Manuel. "Los cómics como herramienta pedagógica en el aula" en *Jornadas de narrativa gráfica*, Jérez de la Frontera (Cádiz, 2002)

# LIBROS



BARREIRO RIVAS, X. L. (2004): *A terra quere pobo*. Vigo, Galaxia.

Ensaio sociopolítico que nos proxecta cara novas oportunidades históricas que nos permitan alcanzar a nosa propia identidade como pobo, situándonos no seno de espazos políticos en construción que nos convidan a espazar o territorio superando as falencias e as disfuncións dun mapa territorial esgotado polo seu caos habitacional, o seu feísmo urbanístico, a súa desestruturación minifundista e localista etc.



RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ, F. (1999): *Manual de Desenvolvemento Local*. Gijón, Trea.

Para os actores sociais que protagonizan a vida dos municipios, os artigos que compoñen este manual proporcionan teorías, métodos, procedementos, ferramentas e recursos para a promoción do desenvolvemento local.



VIARIOS AUTORES (2005): *25 anos de democracia municipal*. Gijón, Trea.

Texto imprescindible para desafiar os novos retos da gobernanza municipal incorporando á práctica técnica e política as modernas ferramentas de planificación e xestión territorial das vilas e das cidades.



RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, ROMÁN (coord., 2004): *Os concellos galegos para o século XXI*. Santiago de Compostela, Servizo de publicacións da USC (2 volumes).

Estudo elaborado polo Instituto de Estudos e Desenvolvemento de Galicia que analiza a viabilidade técnica, económica e social dun hipotético proceso de fusión político-administrativa e económico-financieira dos concellos galegos, tomando Deza como comarca experimental.



PARCERISA, A. (2000): *Didáctica de la Educación Social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Barcelona, Graó.

Texto que achega aos seus lectores á caracterización dunha didáctica para a Educación Social vinculada á elaboración de proxectos institucionais para a práctica da acción socioeducativa municipal.

ESCUADERO, JOSÉ (2005): *Análisis de la realidad local. Técnicas y métodos de investigación desde la animación sociocultural*. Madrid, Narcea.

Un texto orixinal e creativo, cheo de ideas e de suxestión, para ser empregado por aqueles que apostan polo desenvolvemento comunitario.



PÉREZ SERRANO, G.; PÉREZ DE GUZMÁN PUYA, M. V. (2005): *El animador. Buenas prácticas de acción sociocultural*. Madrid, Narcea.

Reciente publicación que aborda as funcións da figura do animador sociocultural e as técnicas propias da súa actuación profesional, presentando unha sistematización dos aspectos teóricos e prácticos que supón a súa práctica.

PÉREZ SERRANO, G.; PÉREZ DE GUZMÁN PUYA, M. V. (2005): *Qué es la animación sociocultural*. Madrid, Narcea.

Aproximación á conceptualización da animación sociocultural, diferenciando a figura do animador sociocultural e resaltando as súas particulares características a partir da súa orixe, evolución histórica e fundamentación antropolóxica, sociolóxica, psicolóxica e axiolóxica.



FERNÁNDEZ GARCÍA, T.; GARCÍA MOLINA, J. (coords.) (2005): *Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos, prácticas*. Madrid, Alianza Editorial.

Libro que expón os principios teóricos da educación intercultural, xunto coas varias experiencias educativas que ilustran o lugar daquela na sociedade actual.



MARTÍNEZ TEN, AMPARO E GARCÍA MARÍN, CARMEN (2005): *Jugando en paz*. Narcea, Madrid.

O lúdico como actividade primordial para a infancia é retomado neste libro co obxecto de contribuir ao seu desenvolvemento como cidadáns pacíficos capaz de resolver os conflitos dunha forma non violenta dende unha cultura de paz.



LÓPEZ SUÁREZ, M. A., SEOANE RODRIGUEZ, J. A. (2001): *Normativa jurídica básica de las personas con discapacidad*. A Coruña, Fundación Paideia.

Obra que presenta unha panorámica do tratamento dispensado polo ordenamento xurídico español e autonómico ás persoas con discapacidades, así como nas normativas do dereito privado, laboral, penal, administrativo, financeiro, tributario e socio-sanitario.

GALLEGO, L.; FERNÁNDEZ, D. (2001): *Discursos profesionales de las Ciencias de la Salud, Educación y Trabajo Social sobre la discapacidad psíquica*. A Coruña, Fundación Paideia.

Mostra as perspectivas e as representacións sociais subxacentes ao discurso científico da discapacidade a través de entrevistas e de grupos de discusión con profesionais que traballan no terreo con persoas discapacitadas.

# REVISTAS



*Barcelona educación* é un boletín electrónico mensual do Instituto Municipal de Educación de Barcelona que testemuña as diversas iniciativas educativas que teñen lugar no territorio municipal da cidade educadora condal, e potencialmente transferibles aos nosos territorios.



*Aprender a olhar* é a primeira revista cultural portuguesa destinada á infancia e á xuventude que de dous en dous meses pon a disposición do profesorado e das familias un conxunto de recursos pedagóxicos para achegar a cultura aos máis cativos en linguaxes, formatos e contidos apropiados para eles (contos infantís, biografías de artistas, actividades lúdicas etc.).

*Lars, cultura y ciudad* é unha nova revista cultural do panorama editorial español que abrangue diversas manifestacións das culturas urbanas conformadas pola configuración arquitectónica das cidades, sendo de recomendada lectura para os responsables da planificación municipal dos espazos que habitamos.



*Iniciativas 21* é a revista publicada pola fundación galeguista e socialdemócrata do mesmo nome onde poden atoparse reportaxes socioculturais e medioambientais de interese para os técnicos e políticos dos municipios galegos, xunto cunha interesante sección dedicada aos creadores galegos nas artes plásticas, escénicas, musicais e audiovisuais.

*Etno-folk*. Revista galega de etnomusicoloxía especializada na música tanto vocal como instrumental de carácter étnico e folclórico, que forma parte do proxecto empresarial *Dos Acordes* para as ensinanzas musicais e a edición de materiais impresos e sonoros.



*Batonga!* Revista mensual especializada nas músicas do mundo que pode ser subscrita a través da súa páxina web .

*Entorno Social*. Publicación independente de entrevistas e reportaxes de actualidade no eido dos Servizos Sociais que conta cunha edición dixital dispoñible on-line (<http://webold.entornosociales.es/>) onde poden consultarse iniciativas pioneiras e innovadoras no tocante ás políticas de benestar social promovidas dende o ámbito municipal.

## INTERNET

[http://www.femp.es/index.php/femp/areas\\_de\\_gesti\\_n/servicios\\_locales/educaci\\_n\\_deportes\\_cultura\\_y\\_juventud](http://www.femp.es/index.php/femp/areas_de_gesti_n/servicios_locales/educaci_n_deportes_cultura_y_juventud)

Espazo web das Áreas de Educación, Cultura, Deportes e Xuventude da FEMP que permite descargar os documentos de actualidade, as normativas legais e os plans de actuación que concirnen a municipios e provincias.



<http://cultura.gencat.net/index.htm>

Web do Departamento de Cultura da Generalitat de Catalunya que ofrece un prolixo inventario de fontes documentais especializadas nos ámbitos das políticas culturais, socioloxía da cultura, economía da cultura, xestión cultural, infraestruturas e equipamentos culturais etc.



<http://www.ccb.pt/ccb/cgi-bin/magazine/index.php>

Magazine electrónico semanal do Centro Cultural de Belém de Lisboa que está ao tanto da actualidade das tendencias artísticas do noso contorno, alén de difundir experiencias e recursos de utilidade para a acción cultural nas rexións do eixo atlántico.



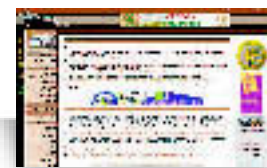
<http://edu.aytolacoruna.es/>

Intranet Educativa Municipal do Concello de A Coruña de utilidade para os interesados en descubrir e experimentar as posibilidades educativas que ofrecen as Novas Tecnoloxías da Información e da Comunicación para o desenvolvemento das políticas municipais.



<http://www.culturagalega.info/>

Portal que conta cun directorio de compañías teatrais, produtoras, fundacións, padroados, salas de exposicións... e cunha galería con cartafolios profesionais dos novos ilustradores, gravadores, fotógrafos, escultores, artesáns e pintores emerxentes.



<http://unctad.org/>

Portais de iniciativas e experiencias para o fomento da creatividade na cidadanía.



# RECURSOS

## interea visual. NORMAS PARA A ADMISIÓN DE COLABORACIÓN

1. A extensión máxima dos artigos presentados para a revista non poderá exceder as 3 páxinas, en DIN A4 numeradas, a dobre espazo, en caracteres Times New Roman, incluídos gráficos, cadros ou bibliografía. As imaxes entregaranse por separado indicando con claridade no texto o lugar en que deben ser incluídas. Xunto a unha copia impresa en papel, envíarase outra en disquete de 3,5 púlgadas, preferiblemente no programa WORD para PC. Na presentación do traballo non se utilizarán tabuladores e sangrías, evitando en todo momento, unha maquetación previa deste, responsabilidade dos editores de *interea visual*.

2. Cada traballo debe ir acompañado dunha páxina que corteña o título do traballo, nome completo do autor/a ou autores/as, centro de traballo, enderezo completo .

3. Para as referencias bibliográficas, os autores mencionarán en texto o apelido do autor, data e páxina, con remisión a unha bibliografía final das obras citadas, sexan libros (Brook, 1993, 32) ou publicacións periódicas (Pérez Rasilla, 2001, 45).

Brook, P. (1993): *There are no secrets*, London, Methuen Books.

Pérez Rasilla, E (2001): "¿Somos tan malos os críticos?", *Revista Galega de Teatro* 28, Cangas do Morrazo, pp.44-46.

4. Os autores/as poden utilizar notas a rodapé en función das necesidades de exposición, pero as referencias bibliográficas seguirán sempre a norma anterior, incluíndo o apelido ou apelidos do autor/a, ano de publicación da obra e páxina ou páxinas se fose o caso. No caso de varios traballos nun mesmo ano, utilízanse letras para diferenciala (Brook, 1993<sup>a</sup>, 1993<sup>b</sup>). Na bibliografía final tamén se incluírá a mesma letra.

5. As citas, cando sexan curtas, irán incluídas entre comiñas no corpo central do texto, precedidas da referencia bibliográfica correspondente (Brook, 1993, 12). Se son longas irán en parágrafo independente sangrado, con letra dun corpo máis pequeno, precedidas igualmente da referencia bibliográfica (Brook, 1993, 12-13).

6. Os artigos que non reúnan estes requisitos, serán devolvidos aos seus autores/as para a súa adecuación ás normas de edición da revista.

7. Os orixinais recibidos serán sometidos a revisión, cando menos, por dous avaliadores do Consello Científico-Asesor, en función dos seus coñecementos sobre a materia de que trata o traballo, garantíndose o anonimato de todos eles. A aceptación definitiva dos materiais depende do Consello Científico-Asesor de *interea visual*.

8. Os traballos enviáranse ao enderezo da revista: *interea visual*, Facultade de Educación, Despacho PB08, Campus Elviña, 15071 A Coruña. Tel: 981 167 000 ext 1897.



*interea visual* tamén en formato dixital:  
[www.dicoruna.es/cultura](http://www.dicoruna.es/cultura)

