ESCOLA ABERTA e con FUME

Terceiro ciclo de primaria

Laboratorio Ecosocial do Barbanza

GOBIERNO DE ESPAÑA
VICEPRESIDENCIA TERCERA DEL GOBIERNO
MINISTERIO PARA LA TRANSICIÓN ECOLÓGICA Y EL RETO DEMOGRÁFICO

Fundación Biodiversidad

Plan de Recuperación, Transformación e Resiliencia

Financiado pola Unión Europea
NextGenerationEU

A todas as docentes comprometidas con crear e manter "escolas e aulas abertas e con fume" e a todas as persoas por tras de entidades que van da man destas escolas e aulas. Sodes todas inspiración e esperanza para unha sociedade xusta e comprometida.

Texto e imaxes
Lucía R. Cao (Fundación Montescola)

Corrección e revisión
Iolanda Mato e Joám Evans (Fundación Montescola)

Edita
Fundación RIA

CC BY NC ND

Esta publicación forma parte do proxecto Laboratorio Ecosocial do Barbanza, que conta co apoio da Fundación Biodiversidad del Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico (MITECO) no marco do Plan de Recuperación, Transformación e Resiliencia (PRTR), financiado pola Unión Europea - NextGenerationEU.

Laboratorio Ecosocial do Barbanza
GOBIERNO DE ESPAÑA
VICEPRESIDENCIA TERCERA DEL GOBIERNO
MINISTERIO PARA LA TRANSICIÓN ECOLÓGICA Y EL RETO DEMOGRÁFICO
Fundación Biodiversidad
Plan de Recuperación, Transformación e Resiliencia
Financiado pola Unión Europea
NextGenerationEU

Contidos

Introdución 07

Que é o proxecto Escola Aberta e con Fume? 07
Por que se centra o traballo nas Comunidades de Montes Veciñais? 07
Por que este nome para o proxecto? 08
O proxecto é válido para calquera escola? 08
Un reto asumíbel 09
Xustificación dentro do currículo escolar 10
Obxectivos 12
Contidos 14
Estrutura 15
Como manexar este proxecto? 18
Sobre a estrutura das actividades 19

Bloque 1 I As comunidades de montes veciñais en man común 20

Aproximación á figura de CMVMC 21
Orixes e síntese histórica do monte veciñal 22
Actividades 25

Bloque 2 I Aos dous lados da cancela 52

Introdución 53
Traballo previo docente 54
Programación 55

Bloque 3 I Activiteca 58

Anexos 82

Introdución

1 Que é o proxecto Escola Aberta e con Fume?

O proxecto educativo que tes nas túas mans pretende, por unha banda, facilitar a introdución na escola do estudo das Comunidade de Montes Veciñais en Man Común e, por outra e ao mesmo tempo, servir de fonte de recursos para as persoas que queren facer da escola un lugar vinculado ao seu contexto socioambiental, espertando no alumnado interese e sensibilidade polo lugar no que habitan. Poñer en valor a realidade inmediata contribúe ao desenvolvemento da identidade persoal e colectiva, xerando vínculos co territorio, coa súa cultura e coa sociedade, que favorecerán a súa defensa desde todos os ámbitos.

Este proxecto desenvolveuse no cadro do Laboratorio Ecosocial do Barbanza, que traballa para impulsar unha transición cara á sustentabilidade ambiental e aumentar a resiliencia na xestión territorial dos montes do Barbanza, e conta co apoio da Fundación Biodiversidad do Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico (MITECO) no marco do Plan de Recuperación, Transformación e Resiliencia (PRTR), financiado pola Unión Europea - NextGenerationEU.

2 Por que se centra o traballo nas Comunidades de Montes Veciñais?

O traballo por volta da figura das Comunidades de Montes Veciñais en Man Común (de aquí en diante CMVMC) que abre este proxecto susténtase en dúas cuestións fundamentais:

A primeira, a necesidade de dar a coñecer este sistema de autoxestión comunitaria do territorio, tan importante na nosa historia e, ao mesmo tempo, tan esquecido polos currículos educativos, a pesar de representar aínda a día de hoxe unha realidade que ocupa un cuarto do territorio galego. A historia das CMVMC son un exemplo de resistencia e resiliencia que na actualidade está demostrando ser unha ferramenta indispensábel para a transformación e rexeneración dos ecosistemas, agredidos e degradados durante décadas por políticas de usurpación, extractivismo e espolio.

A segunda cuestión é que os fundamentos deste modelo de autoxestión e traballo comunitario poden ser levados ás aulas, procurando sinerxías con contextos próximos ás escolas, nos que a comunidade educativa procure o xeito de intervir mediante Aprendizaxe e Servizo: ofrecendo coidado e restauración dos espazos, por exemplo, e recibindo aproveitamento didáctico e de lecer dos mesmos. E todo isto ao mesmo tempo que as crianzas se familiarizan con estas prácticas, tanto de organización en comunidade como de acción social, sentando así unhas sólidas bases para unha sociedade activa e comprometida coa súa contorna.

3 Por que este nome para o proxecto?

Escola aberta e con fume fai alusión á denominación tradicional dos requirimentos fundamentais para ter dereito a ser parte dunha CMVMC, isto é "*ter casa aberta e con fume*" no territorio ao que pertence un Monte Veciñal en Man Común. Esta denominación, que hoxe se interpreta de maneira simbólica, na súa orixe establecía un vínculo directo entre o lume nas casas (imprescindíbel para se quentar e cociñar) coa súa ocupación efectiva. Polo tanto, a expresión facía e continúa a facer referencia á necesidade de ter a residencia habitual nese lugar para poder ser parte da súa comunidade e, consecuentemente, participar na súa xestión.

É así que, partindo das dinámicas de funcionamento das CMVMC, baseadas no autogoberno asembleario e democracia directa, coa expresión *Escola aberta e con fume*, pretendemos destacar a importancia das comunidades escolares como entes con capacidade para procurar ser parte activa, ou mesmo de ser os motores principais de importantes transformacións das súas contornas. Esta idea nomea unha filosofía na que as experiencias do ámbito escolar tentan evolucionar creando vínculos bidireccionais co contexto ambiental, social e cultural, inserindo este contexto no currículo de maneira transversal a través de dinámicas de participación, debate e consenso na toma de decisións. Trátase, polo tanto, de pór en valor e educar no sentido comunitario, na procura do ben común, coñecendo o pasado, transformando o presente, e sentando así as bases dunha futura sociedade activa e implicada cos desafíos que lle toque afrontar.

4 O proxecto é válido para calquera escola?

Calquera escola pode asumir todo ou parte do proxecto, independentemente do seu ámbito: rural, urbano, de costa, de interior…

O coñecemento da historia das CMVMC, a súa actual situación e o seu potencial transformador ten tanta relevancia social, política, económica e ambiental, que inserilo na programación escolar non pode depender da localización xeográfica do centro. Os contextos por volta dos centros educativos son amplamente diversos, e non todos contan cunha CMVMC preto que estea en condicións de asumir unha relación directa coa escola. Mais esta circunstancia non debe ser vista como un impedimento, e é por iso que a visita a un destes montes que abre o primeiro bloque deste proxecto está pensada para ser iso, unha visita durante unha saída escolar a un monte que teña a dispoñibilidade de ofrecer esta colaboración, independentemente da distancia á que se atope do centro.

Para o segundo bloque, que se centra no propio contexto da escola, as posibilidades terán que ser valoradas individualmente, pois a diversidade de circunstancias é moi ampla.

5 Un reto asumíbel

Somos conscientes de que o que propoñemos pode ser visto como un gran reto, mesmo percibido como inasumíbel, sexa pola falta de apoio dentro da propia institución escolar, sexa pola dificultade de establecer acordos cos entes que teñen a titularidade dos terreos, ou sexa, pola falta de tempo dentro das esixencias dun apertado currículo. Mais desexamos transmitir unha idea positiva a este respecto, baseada en tres realidades:

- A **autonomía pedagóxica** da que gozan os centros e as/os docentes en base á actual normativa posibilitan estas transformacións, xa sexa traballando estes contidos de maneira transversal, como proxectos competenciais, ou mesmo inseríndoos plenamente no proxecto educativo do centro.

- **Non se trata dunha utopía**; a día de hoxe existen centros educativos que son auténticas escolas abertas e con fume grazas ao esforzo, empeño e dedicación da súa comunidade educativa e da colaboración con terceiros. E mesmo que nunha escola só haxa un/unha docente a dar pasos neste sentido, eses pasos marcan unha gran diferenza no seu alumnado. Podemos aquí falar de "*aulas abertas e con fume*" que ben merecen unha mención especial. A todas as persoas responsábeis desas "*aulas abertas e con fume*", transmitimos a nosa admiración polo seu traballo e compromiso e encoraxámolas a continuar porque a súa pegada é indiscutíbel.

- Tal como se apuntou ao principio, a pretensión desta guía é ofrecer **recursos didácticos flexíbeis**, non unha programación ríxida de "*todo ou nada*". **Calquera pequena acción é importante**, e non se trata de impoñerse metas inasumíbeis, senón de aproveitar aquelas propostas, mesmo só unha delas, que mellor se poidan adaptar ás circunstancias particulares de cada aula ou de cada escola. Neste sentido, aínda que o proxecto está formulado seguindo unha liña temporal progresiva, a súa concreción pode ser parcial ou mesmo centrada nunha única actividade, tal e como se explicará no punto 9 sobre a estrutura.

6 Xustificación dentro do currículo escolar

En base á Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de educación, e ao Real decreto 157/2022, do 1 de marzo, polo que se establecen a ordenación e as ensinanzas mínimas da Educación Primaria, o Decreto 155/2022, do 15 de setembro, ten por obxecto establecer a ordenación e o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia.

No artigo 13 deste decreto recoñécese a autonomía pedagóxica dos centros docentes:

> 1. **Os centros docentes disporán de autonomía pedagóxica, de organización e de xestión**, (...).
>
> 2. Os centros docentes, no uso da súa autonomía, desenvolverán e completarán, de ser o caso, **o currículo da educación primaria** e fixarán a súa concreción e incorporarana ao seu proxecto educativo e funcional, que impulsará e desenvolverá os principios, os obxectivos e a metodoloxía propios dunha aprendizaxe competencial orientada ao exercicio dunha cidadanía activa.
>
> 3. Así mesmo, os centros docentes poderán establecer **medidas de flexibilización** na organización das áreas, nas ensinanzas, nos espazos e nos tempos, e promover **alternativas metodolóxicas**, co fin de personalizar e mellorar a capacidade de aprendizaxe e os resultados de todo o alumnado, nos termos establecidos pola consellería con competencias en materia de educación.
>
> 4. No exercicio da súa autonomía, os centros docentes poderán adoptar experimentacións, **innovacións pedagóxicas, programas educativos, plans de traballo, formas de organización**, (...).

A autonomía pedagóxica permite a integración no currículo escolar de programacións didácticas que sexan acordes aos principios, obxectivos e metodoloxía propios da aprendizaxe competencial. "*Escola aberta e con fume*" é un proxecto educativo que se acolle a estes mesmos principios, obxectivos e metodoloxía, enfocados a desenvolver as competencias que lle permitirán ao alumnado, tal e como se recolle no ANEXO 1 do Decreto 155/2022, "*responder aos principais desafíos a que deberá facer fronte ao longo da súa vida*". Nese mesmo ANEXO I defínese o perfil de saída do alumnado:

> O perfil de saída parte dunha visión á vez estrutural e funcional das competencias clave, cuxa adquisición por parte do alumnado se considera indispensábel para o seu desenvolvemento persoal, para resolver situacións e problemas dos distintos ámbitos da súa vida, para crear novas oportunidades de mellora, así como para lograr a continuidade do seu itinerario formativo e facilitar e **desenvolver a súa inserción e participación activa na sociedade e no coidado das persoas**, da contorna natural e do planeta. Garántese así a consecución do d**obre obxectivo de formación persoal e de socialización** previsto para o ensino básico no artigo 4.4 da Lei orgánica 2/2006, do 3 de maio, de educación (LOE), co fin de **dotar cada alumna ou alumno das ferramentas imprescindíbeis para que desenvolva un proxecto de vida persoal, social e profesional satisfactorio.**

Sobre a orientación que o currículo deberá seguir, o punto I do preámbulo do Decreto 155/2022 recolle literalmente:

> A Lei orgánica 2/2006, do 3 de maio, de educación, recentemente modificada pola Lei orgánica 3/2020, do 29 de decembro, regula no capítulo terceiro do seu título preliminar a definición de currículo e enumera os elementos que o integran, e tamén establece que o currículo deberá estar **orientado a facilitar o desenvolvemento educativo do alumnado, garantindo a súa formación integral, contribuíndo ao pleno desenvolvemento da súa personalidade e preparándoo para o exercicio pleno dos dereitos humanos e dunha cidadanía activa e democrática na sociedade actual**, (...).

Sobre a aprendizaxe baseada en competencias destacamos, a xeito de síntese, o que se indica no punto II do preámbulo:

> **A aprendizaxe baseada en competencias** caracterízase pola súa **transversalidade**, o seu **dinamismo** e o seu **carácter integral**. O proceso de ensino e aprendizaxe competencial **debe abordarse desde todas as áreas de coñecemento** e por parte das diversas instancias que conforman a comunidade educativa, **tanto nos ámbitos formais coma nos non formais e informais**; o seu dinamismo reflíctese en que as competencias clave non se adquiren nun determinado momento e permanecen inalterables, senón que implican un proceso de desenvolvemento mediante o cal os individuos van adquirindo maiores niveis de desempeño no seu uso.
>
> Para lograr este proceso de cambio curricular é preciso f**avorecer unha visión interdisciplinaria** e, de xeito especial, posibilitarlle unha **maior autonomía á función docente, de forma que permita satisfacer as demandas dunha maior personalización da educación.** O rol do persoal docente é fundamental, pois debe ser quen de deseñar tarefas ou situacións de aprendizaxe que posibiliten a resolución de problemas e a aplicación dos coñecementos aprendidos, xa que **os contidos están subordinados á acción.**
>
> Todos estes enfoques están considerados neste decreto e **van unidos ao recoñecemento dunha maior autonomía dos centros docentes, aumentando a súa capacidade de decisión no desenvolvemento do currículo.**

Sobre os principios metodolóxicos, o Decreto 155/2022 establece no seu artigo 16 que:

> **3.** A **metodoloxía** didáctica será fundamentalmente **comunicativa, inclusiva, activa e participativa, e dirixida ao logro dos obxectivos e das competencias clave.** Neste sentido, prestarase atención ao desenvolvemento de metodoloxías que permitan integrar os elementos do currículo mediante o desenvolvemento de **tarefas e actividades relacionadas coa resolución de problemas en contextos da vida real.** Así mesmo, a acción educativa procurará a integración das distintas experiencias e aprendizaxes do alumnado, terá en conta os seus diferentes ritmos e preferencias de aprendizaxe, **favorecerá a capacidade de aprender por si mesmo, fomentará o traballo colaborativo e en equipo e potenciará a aprendizaxe significativa que promova a autonomía e a reflexión** (...).

4. Co obxecto de fomentar a integración das competencias clave, os centros docentes dedicarán un tempo do horario lectivo, nos termos recollidos na súa concreción curricular, á realización de **proxectos significativos para o alumnado e á resolución colaborativa de problemas, reforzando a autoestima, a autonomía, a reflexión e a responsabilidade**.

Así mesmo, para favorecer unha adquisición eficaz das competencias clave, deberán deseñarse **actividades** de aprendizaxe **que lle permitan ao alumnado avanzar en máis dunha competencia ao mesmo tempo.** Nese sentido, as aprendizaxes que teñan carácter instrumental para a adquisición doutras competencias clave recibirán especial consideración.

Finalmente, é preciso lembrar como a propia Lei 7/2012, do 28 de xuño, de montes da Galiza, inclúe un artigo específico para promover a cultura forestal no ensino primario e secundario:

Artigo 106. Da educación. Co fin de promover unha adecuada cultura forestal na educación primaria e secundaria, **a consellaría competente en materia de montes**, en cooperación coa consellaría competente nas ensinanzas de tales etapas educativas, **impulsará o coñecemento da realidade do monte** adecuado ás diferentes idades, así como dos beneficios que a sociedade recibe do monte en forma de servizos, recursos e aproveitamentos forestais, e **especialmente respecto das características propias e singulares do monte galego, como o monte veciñal en man común, o funcionamento das comunidades de montes e os seus valores.**

Neste mesmo sentido, a primeira revisión do Plan Forestal de Galicia 2021-2040, aprobado mediante Decreto 140/2021, do 30 de setembro, establece como obxectivo establecer un "*programa de divulgación e comunicación da cultura forestal*" para contribuír á "*concienciación sobre a importancia ambiental do monte e á mellora nos contidos formativos relacionados co monte galego na educación primaria e secundaria*". O plan contempla entre as actividades concretas para o alumnado de primaria e secundaria as "*visitas a comunidades de MVMC con xestión activa*".

7 Obxectivos

Considerando o proxecto íntegro, os obxectivos do programa didáctico son os seguintes:

Sobre a figura das CMVMC e a organización social:

a) Fomentar un vínculo coa realidade das CMVMC, recoñecendo o seu valor pasado, presente e futuro.

b) Dotar as crianzas de coñecementos básicos que favorezan unha futura participación responsábel na xestión dos montes veciñais.

c) Visualizar as CMVMC no seu contexto galego e portugués (baldíos), recoñecendo a súa enorme relevancia no territorio, coñecendo os aspectos máis destacábeis da súa historia.

d) Entender o sistema de autogoberno das CMVMC e a súa importancia como sistema de democracia directa asemblearia.

e) Favorecer o desenvolvemento do sentido de pertenza a unha comunidade e todos os valores a ela inherentes.

f) Recoñecer o potencial transformador da mobilización colectiva.

g) Familiarizarse coas xestións administrativas básicas asociadas á organización formal de colectivos sociais.

h) Comprender e valorar a importancia de coñecer as normas que nos afectan e a relación entre normas.

i) Familiarizarse coas dinámicas para establecer relacións con diferentes organismos.

j) Tornarse parte activa na sociedade con proxectos deseñados conxuntamente.

Sobre a sensibilización ambiental:

a) Favorecer o recoñecemento do entorno natural dun xeito plenamente vivencial a través de actividades cos pés e as mans na terra que condicionen unha actitude de interese e expectación en relación ao proxecto;

b) Facilitar o coñecemento da biodiversidade autóctona (flora, fauna e hábitats) e as súas principais características;

c) Contribuír á identificación das especies exóticas invasoras presentes na zona e a observación dos seus efectos adversos sobre o territorio e a biodiversidade.

d) Favorecer a reflexión sobre as causas (mala xestión, intereses económicos) e as consecuencias do problema ambiental que implica a proliferación de especies invasoras (empobrecemento do solo, incidencia sobre a biodiversidade local, propagación de lumes…).

e) Reflexionar sobre a diminución de diferentes especies debido ao desequilibrio causado polo ser humano nos ecosistemas.

f) Contribuír á reflexión sobre a necesidade de conservar, restaurar e recuperar os bosques e outros hábitats autóctonos.

g) Fomentar o diálogo e o debate na procura de accións para afrontar o problema.

h) Fomentar e pór en práctica algunha das accións discutidas.

8 Contidos

a) Características dos Montes Veciñais en Man Común e a súa dimensión dentro do territorio galego.

b) A propiedade veciñal ao longo da historia. Orixe das Comunidades de Montes Veciñais en Man Común.

c) O mapa, localizacións e orientación.

d) Fraccións e a súa comparativa.

e) Sistemas de medida de superficie. A hectárea. O ferrado.

f) Distintos tipos de goberno: ditadura, democracia representativa e democracia directa.

g) O sistema asembleario, características e funcionamento.

h) Procedementos formais para a constitución e funcionamento dunha organización social.

i) Documentos asociados: estatutos, actas, convocatorias...

j) Os retos das comunidades de montes veciñais en man común: especies invasoras, extractivismo...

k) Os usos do monte.

9 Estrutura

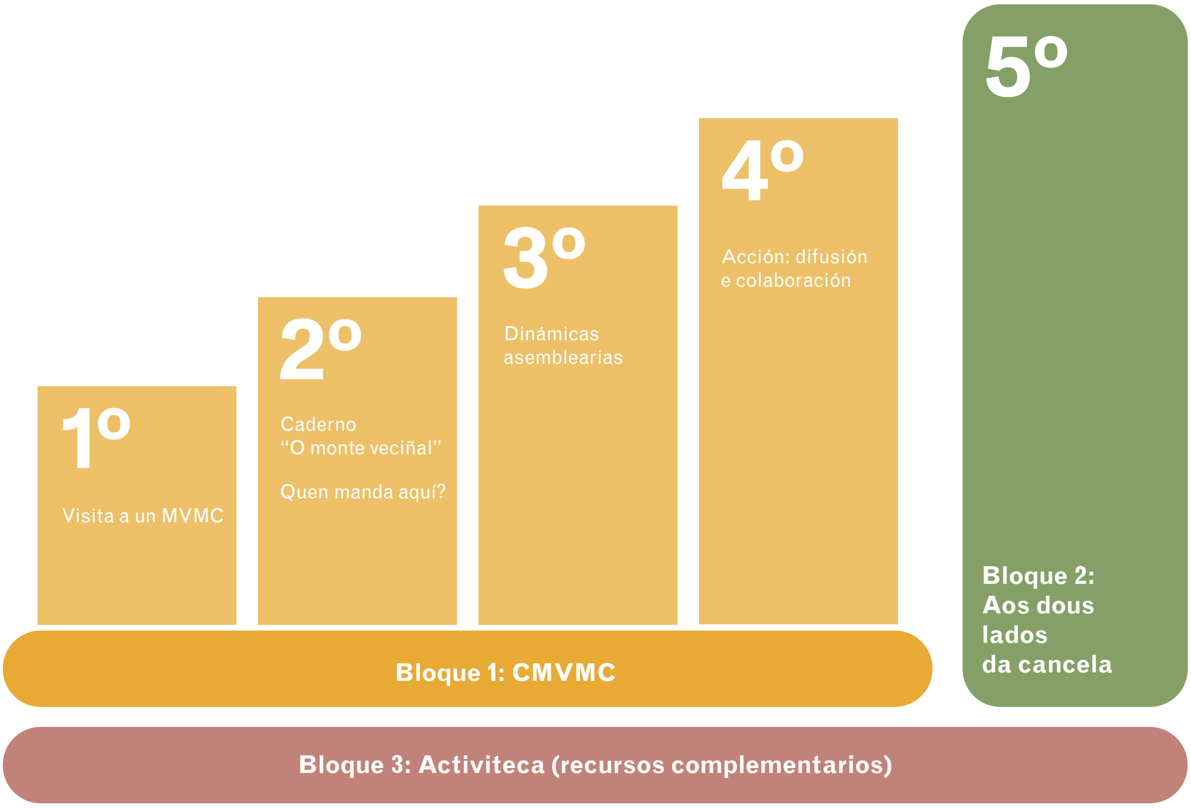
O proxecto consta de tres bloques interrelacionados:

- CMVMC
- Aos dous lados da cancela
- Activiteca

Os dous primeiros bloques presentan un desenvolvemento gradual organizado en 5 chanzos, desde unha perspectiva de mínimos (para aqueles casos nos que as circunstancias imposibilitan unha intervención máis ampla), até a perspectiva de máximos, que resulta do desenvolvemento do proxecto na súa totalidade.

Mentres, o terceiro bloque constitúe unha base de apoio con recursos didácticos para adaptar ou complementar as planificacións segundo os intereses e posibilidades reais das/dos docentes.

Para visualizar mellor a estrutura podemos empregar a analoxía da escaleira, na que cada chanzo vai sumando un nivel de concreción ao anterior:



BLOQUE 1
Comunidades de Montes Veciñais en Man Común (CMVM)

Este bloque céntrase no traballo por volta da figura das Comunidades de Montes Veciñais en Man Común, achegando ao alumnado o coñecemento desta particular figura, fundamental na xestión dos territorios da Galiza.

1.º chanzo: Visita a un MVMC

— Nos casos nos que as circunstancias non permitan dedicar máis tempo ao proxecto, esta visita pode ser considerada como unha proposta illada de mínimos. Mesmo así, pode valorarse como un punto de partida para establecer unha relación coa comunidade que sente as bases de propostas futuras máis ambiciosas.

— Nos casos nos que sexa o primeiro chanzo dunha proposta con máis percorrido, esta visita será, na maior parte dos casos, o primeiro achegamento do alumnado, cos pés e as mans na terra, a esta realidade. O seu obxectivo fundamental será a sensibilización, é dicir, xerar un impacto no interese das e dos participantes que reverta nun grao de implicación óptimo para o desenvolvemento da proposta didáctica.

As actividades que se organicen durante a visita deberán ser, polo tanto, acordes á planificación desenvolvida polas persoas implicadas (docentes e persoas vinculadas á comunidade).

**2.º chanzo: O meu caderno sobre o monte veciñal e actividades
Quen manda aquí?**

Este chanzo inclúe actividades para desenvolver nas horas de aula que, por unha banda, serven para afincar e afondar nos contidos traballados durante a visita ao monte e, por outra, perseguen, a través dunha dinámica vivencial, a comprensión das diferenzas entre distintos tipos de goberno: ditadura, democracia representativa e democracia directa. Esta actividade vivencial cumpre cunha dobre función dentro do proxecto: identificar claramente o modelo de xestión asembleario que é inherente ás CMVMC, e ser o punto de partida do seguinte chanzo sobre as dinámicas asemblearias (se for o caso de continuar a avanzar no proxecto).

3.º chanzo: Dinámicas asemblearias

As actividades que se traballan procuran promover as dinámicas asemblearias de democracia directa, levándoas á aula como unha experiencia práctica e ordinaria na que os fundamentos dos movementos asociativos se interiorizan de maneira significativa e natural.

4.º chanzo: Acción, difusión e colaboración

As propostas desta parte céntranse na promoción de dinámicas propias dunha sociedade activa, fomentando a planificación e posta en práctica de accións que o grupo pode emprender, coa intención de provocar un impacto positivo no seu contexto, ao mesmo tempo que o seu traballo se ve valorizado e recoñecido.

BLOQUE 2
Aos dous lados da cancela

5.º chanzo: Este bloque constitúe en si mesmo o último chanzo do proxecto. Tendo en conta a ampla variabilidade dos contextos escolares, limítase a ofrecer uns sinxelos trazos sobre o camiño a seguir cara a unha escola aberta á súa contorna, baseado en tres accións básicas: observar, planificar e actuar.

BLOQUE 3
Activiteca

Trátase dun repositorio transversal de actividades relacionadas cos anteriores bloques que poden axudar a adaptar as propostas iniciais ou a crear outras novas, ligándoas aos intereses e necesidades de calquera aula ou escola.

Esta Activiteca nace coa intención de ser un apartado en crecemento, no que partillar recursos educativos a xeito de actividades concretas para desenvolver en espazos abertos ou na aula relacionados coa filosofía de "escolas abertas e con fume".

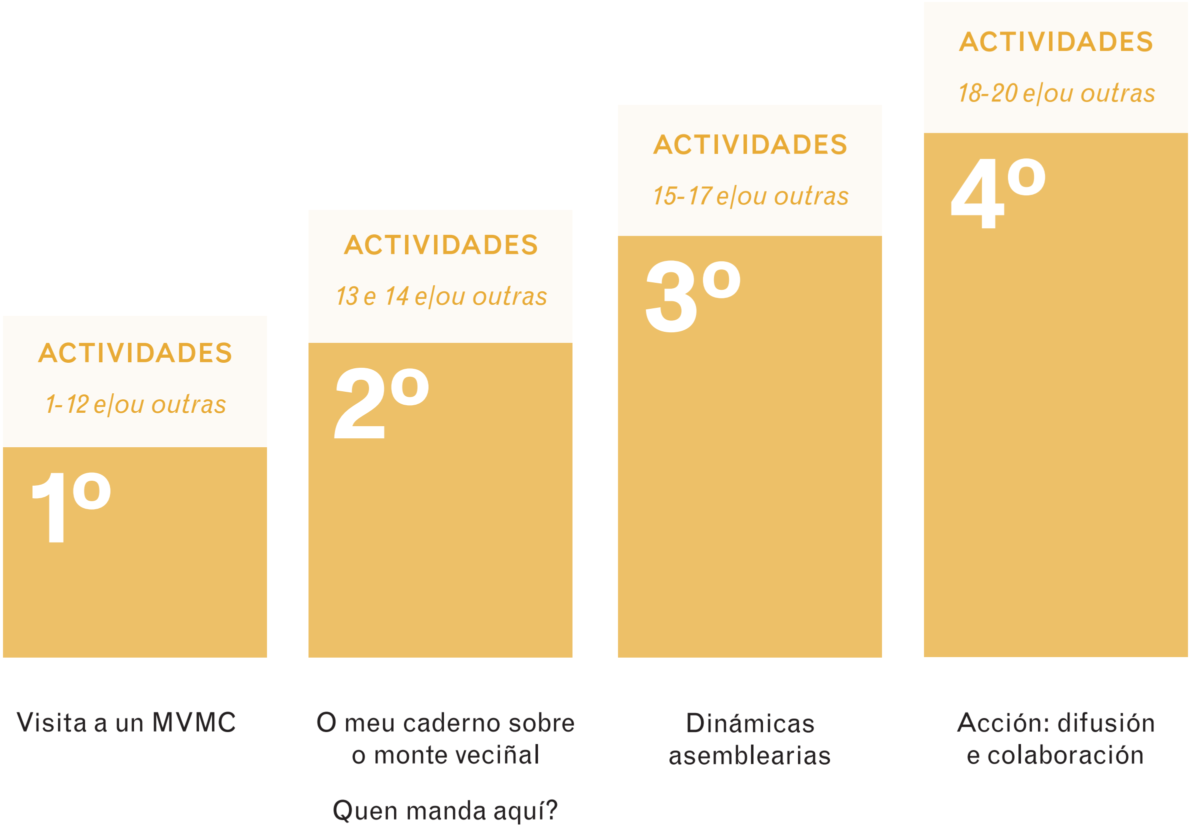
Neste sentido, se tes unha proposta para partillar e queres facelo aquí, só tes que remitila ao correo electrónico: **info@montescola.org**. Agradecemos todas as achegas; todas elas incluirán a referencia á súa autoría.

10 Como manexar este proxecto?

Recoméndase ter unha visión global do proxecto facendo unha lectura superficial do documento, para despois centrarse nas propostas que poidan resultar de interese e que se consideren viábeis.

Sobre a numeración da actividades: Para facilitar o manexo do material, as actividades descritas ao longo do proxecto, aínda que pertenzan a diferentes bloques, aparecen numeradas correlativamente. Desta maneira, os números cumpren coa función de identificar cada actividade, non indicando orde cronolóxica.

Cadro de actividades para a planificación: Pódese empregar o seguinte cadro para anotar os números de identificación das actividades que se consideran desenvolver de cada chanzo de concreción relativos ás CMVMC, podendo incluír propostas da Activiteca ou outras que non aparezan neste documento. Trátase, polo tanto, de obter unha reestruturación inicial da proposta adaptada ás demandas de cada docente e grupo.



* Lembrade que na Activiteca podedes consultar propostas de actividades para dar forma ás vosas planificacións didácticas, incluíndoas alí onde consideredes oportuno.

** Non incluímos aquí o quinto chanzo de concreción referido ao bloque Ao outro lado da cancela por tratarse dun apartado sobre o que non ofrecemos unha proposta concreta de actividades e que, polo tanto, esixirá unha estruturación e elaboración propia de cada centro.

11 Sobre a estrutura das actividades

A estrutura xeral das actividades que se propoñen inclúe: temporalización estimada, obxectivos, principais descritores operativos das competencias clave vinculados á actividade, materias relacionadas, material necesario, desenvolvemento e apartado de consideracións.

Respecto das competencias clave:

— CCL: competencia en comunicación lingüística.

— CP: competencia plurilingüe.

— STEM: competencia matemática e competencia en ciencia, tecnoloxía e enxeñaría.

— CD: competencia dixital.

— CPSAA: competencia persoal, social e de aprender a aprender.

— CC: competencia cidadá.

— CE: competencia emprendedora.

— CCEC: competencia en conciencia e expresión culturais.

Tal e como se indica no Decreto 155/2022, do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia:

> A transversalidade é unha condición inherente ao perfil de saída, no sentido de que todas as aprendizaxes contribúen á súa consecución. Da mesma maneira, a adquisición de cada unha das competencias clave contribúe á adquisición de todas as demais. Non existe xerarquía entre elas nin pode establecerse unha correspondencia exclusiva cunha única área, ámbito ou materia, senón que todas se concretan nas aprendizaxes das distintas áreas, ámbitos ou materias e, pola súa vez, se adquiren e desenvolven a partir das aprendizaxes que se producen no seu conxunto.

Dito isto, debemos ter presente que, ao incluírmos nas actividades a referencia a descritores operativos de competencias, só pretendemos ofrecer unha simple orientación sobre o vínculo de cada actividade coas competencias clave. De maneira abreviada, referímonos aos descritores operativos polas siglas das competencias clave seguidas do número de operador, acolléndonos á nomenclatura empregada na normativa educativa. No caso da competencia clave CPSAA (competencia persoal, social e de aprender a aprender), cuxos descritores operativos se vinculan integramente con todas as actividades, obviamos engadir o número de descritor. E no caso da CP (competencia plurilingüe), aclaramos que o indicamos tamén de maneira xeral porque todas as propostas poden traballar esta competencia empregando no seu desenvolvemento diversas linguas; ao tempo que todas e cada unha das actividades deben incluír de maneira inherente o respecto á diversidade lingüística especificado no descritor operativo CP3.

BLOQUE 1

As Comunidades de Montes Veciñais en Man Común

1 Aproximación á figura de CMVMC

Partimos da evidencia de que as Comunidades de Montes Veciñais en Man Común son unha figura de xestión do territorio sobre a que o descoñecemento é profundo e xeneralizado, a pesar de que os seus territorios ocupan aínda a día de hoxe un cuarto da Galiza, unhas 700 000 hectáreas repartidas entre case 3000 comunidades. En Portugal, unha figura similar chamada "baldíos" ocupa medio millón de hectáreas máis.

Mais a relevancia desta figura non destaca só en termos de presenza na dimensión espacial dentro do territorio, senón, e sobre todo, polas súas particularidades en canto ao sentido de propiedade veciñal e de xestión democrática e directa, que dotan estas comunidades dunha potencialidade inestimábel como ferramentas imprescindíbeis para redefinir o territorio en termos de sustentabilidade, facendo fronte aos desafíos ambientais, sociais e económicos herdados de agresivas políticas de usurpación, espolio e extractivismo ao longo da súa historia. Neste sentido, non podemos esquecer que as crianzas que hoxe están nas escolas son potenciais futuras comuneiras en cuxas mans estará a xestión destes territorios e, polo tanto, o futuro dos mesmos.

A maior parte das ideas erradas sobre o Monte Veciñal en Man Común derivan da incomprensión do sentido de propiedade colectiva ligada á veciñanza. Estamos afeitas ao sentido de propiedade privada individual, que ten a súa orixe no dereito romano, e iso, sumado á falta de pedagoxía sobre as demais formas de vinculación co territorio, levan a boa parte da sociedade a ideas erradas como: que os montes veciñais son propiedades públicas, chegando a afirmar que "o monte é de todas e todos"; que se poden reclamar dereitos e partes do territorio como herdanza dunha persoa comuneira; ou que son entidades similares ás comunidades de propietarios dun edificio, por poñer algúns exemplos.

Na realidade, esta forma de propiedade, que é indivisíbel, inembargábel, imprescritíbel e inalienábel, establece un vínculo entre o territorio que ocupa e as persoas que nel habitan, de maneira que é a veciñanza do lugar, como colectivo social e non como persoas individuais ou entidades administrativas, a que ten a titularidade dos terreos. Desta maneira, as persoas que forman a comunidade son veciñas e veciños que habitan de maneira efectiva no lugar representando unha casa comuneira, e participan da xestión e aproveitamento do monte a través dun sistema asembleario de democracia directa. A inclusión na Comunidade é voluntaria e esixe cumprir cos requirimentos explícitos dos estatutos da mesma, que pasan pola residencia efectiva no lugar e un mínimo de tempo de residencia previa ininterrompida, que adoita ser de 1 ano. Do mesmo xeito, o abandono da residencia no lugar leva parella a perda de dereitos na xestión da Comunidade.

Mais entender esta realidade, con todas as súas implicacións, require dunha análise das súas orixes e unha síntese da súa dilatada historia que permita enxergar non só a resiliencia deste sistema de relación do ser humano co territorio, senón tamén a capacidade de resistencia e loita das comunidades por súa volta, que fixeron posíbel que chegase aos nosos días a pesar de todos os intentos dos entes de poder de acabar con ela.

2 Orixes e síntese histórica do monte veciñal

É frecuente referirse ao monte veciñal en man común como unha forma de "propiedade xermánica" ou de "dereito xermánico". Esta clasificación académica, que no ámbito xurídico permite distinguir este xeito de propiedade peculiar da hoxe xeneralizada "propiedade romana" ou de "dereito romano", levou á popularización da idea errónea de que os montes veciñais serían unha consecuencia da chegada do pobo suevo á Galiza no século V da Era Común (en adiante EC) ou da posterior influencia visigoda.

O concepto de "dereito xermánico" (fronte ao "romano"), lonxe de referirse exclusivamente a suevos ou visigodos, fai referencia á realidade da inmensa maioría das sociedades prehistóricas nas que a propiedade sobre os bens inmóbeis era sempre colectiva (e non individual, como era frecuente na cosmovisión romana) e baseábase no uso real ou exercicio do dereito (e non na existencia de títulos de propiedade, base do dereito romano). Isto é, unha persoa podía posuír de xeito individual unha ferramenta, ou prenda de vestir, mais non os medios de produción e, en particular, as terras.

Non podemos esquecer que durante o 98 % da existencia humana no noroeste peninsular (se tomamos como referencia os 118 000 anos dos fósiles de Homo sapiens neanderthalensis da Cova de Eirós, Triacastela), ou mesmo o 93 % se tomamos unha data máis recente de 30 000 anos para as primeiras poboacións), as sociedades organizáronse baixo os principios colectivistas que aínda hoxe sustentan a figura dos montes veciñais en man común.

Durante a maior parte deste período estas sociedades foron esencialmente cazadoras-colleiteiras que se organizaban en pequenos grupos non-xerarquizados baseados na autosuficiencia, autonomía e prácticas igualitarias e cooperativas. Entre os anos 4500 e 2700 antes da Era Común (en adiante AEC) , coa idade dos metais, comezan novas formas de organización social, mais estas continúan mantendo o control colectivo sobre os medios de produción, como ilustran os traballos de investigación de Inés Sastre ou Brais Currás.

O territorio galaico antes da chegada dos romanos encontrábase dividido de modo que cada comunidade, asentada nuns 4000 núcleos (castros) cunha poboación dunhas 200 persoas en cada un, tiña un acceso equivalente aos recursos, garantindo a independencia e autosuficiencia, contribuíndo para o mantemento da igualdade socio-política, tanto dentro de cada comunidade (pois cada membro tiña acceso equivalente aos recursos) como entre as distintas comunidades espalladas polo territorio.

Podemos afirmar que até a irrupción deste modelo político-territorial polo inicio das accións militares romanas nos séculos II e I AEC, a propiedade veciñal en man común era a forma xeneralizada de propiedade. A chegada dos romanos xera un cambio profundo que trae consigo a xerarquización, estratificación e explotación social e aparición de elites guerreiras nativas e grandes asentamentos de máis de 1000 habitantes. Lonxe de representar o conxunto da Idade de Ferro galaica, estas formas responden ao período de descomposición que levaría á integración formal da Galiza no Imperio romano durante o tempo de Augusto.

Non obstante, o control romano non conseguiu eliminar as estruturas sociais galaicas. De feito, nas zonas máis afastadas do viario e intereses extractivos romanos (por exemplo, na Serra do Bocelo), a influencia foi máis residual, e sobreviviu a lóxica de

asentamentos anterior até a Alta Idade Media. As cidades e *villae* romanas, cos seus latifundios, introducirían unha forma de propiedade moi distinta, mais o alcance destas sobre o conxunto do territorio é menor do pensado e, durante o período do Baixo Imperio (séculos III a V EC), sufrirían un constante asedio por parte das comunidades rurais indíxenas (é o contexto no que se constrúen as murallas de Lugo).

O colapso do Imperio romano na Gallaecia trae consigo a chegada dos suevos, cuxo reducido continxente (unhas 30 000 persoas) axiña se adapta aos modos de organización locais, ben similares aos seus propios en cuestións como a da propiedade, e crea multitude de novos asentamentos espallados por todo o territorio. A desorganización dos enclaves romanizados e o colapso das aristocracias locais co inicio da conquista peninsular por parte do Califato Omeia fai que as comunidades rurais se autoorganicen, dando pé ao que darían en chamarse *respublica ingeniorum* ou repúblicas de xente libre.

Aparece así o termo "veciño" e "veciñal", derivado do latín *vicus*, lugar ou aldea, e a reunión desa veciñanza para tratar os asuntos comúns e xestionar a gobernanza dos bens en man común denomínase *conventus publicus vicinorum*, isto é: asemblea pública veciñal. As actuais asembleas das comunidades de montes veciñais teñen nesa figura medieval a súa orixe documentada, se ben non cabe dúbida que reunións similares deberon ser a base da gobernanza das comunidades galaicas durante milenios.

Ao longo da Idade Media, estas estruturas de autogoberno estarían en constante tensión co sistema feudal, que corroería constantemente os seus poderes, especialmente logo da derrota fronte á nobreza nas Guerras Irmandiñas (1467-1469). A partir do século XII, a maioría das terras comunitarias serían incorporadas ao réxime feudal no proceso de 'señoralización' da terra, no que os labregos recoñecen un vínculo de vasalaxe co señorío xurisdicional (moitas veces exercido pola Igrexa), que asume o dominio directo das terras, arrendándollellas aos labregos a perpetuidade ou moi longo prazo a cambio do pagamento dun foro anual. Este sistema aplícase tanto aos bens de uso familiar, como leiras e casas, como aos bens veciñais colectivos (montes, muíños, fornos, eiras de mallar, etc.).

O desgaste do sistema de propiedade comunitaria e as súas institucións acentuaríase co auxe do novo Estado liberal a partir do inicio do século XIX, que inicia unha campaña intensa para acabar co que considera vestixios do Antigo Réxime. Exemplo significativo é unha Real Orde de 22 de maio de 1848 na que se declara "inadmisíbel el principio de que los vecindarios por sí y con independencia absoluta de los Ayuntamientos y del Gobierno pueden disponer omnímodamente de dichos montes llamados del común de vecinos". Durante este período, o Estado, por unha banda, usurpa e vende en poxa as terras veciñais que formalmente estaban baixo o dominio señorial da Igrexa ("desamortizacións eclesiásticas") e, por outra banda, atribúese a propiedade das restantes como bens de titularidade pública municipal, para logo poxalos ("desamortización civil") ou xestionalos directamente a través da recentemente creada Administración Forestal do Estado.

Se ben a redención foral permite ás labregas e labregos recuperar o dominio directo sobre as súas terras, o Estado non recoñece os efectos da redención sobre os montes veciñais, que considera como bens públicos e dos que, sobre todo a partir de 1941, coa chegada do Patrimonio Forestal do Estado, a veciñanza é definitivamente expulsada para impoñer a "reforestación" forzosa. Este proceso, posibilitado polo aparato represor da ditadura, leva ao colapso do sistema agrosilvopastoril milenario,

obrigando as comunidades a se desfaceren da súa cabana gandeira, piar chave da economía agraria tradicional e da produción de fertilizantes. No seu lugar, os montes ínzanse de monocultivos forestais, fundamentalmente piñeiro, dando pé a unha intensa conflitividade na que o lume gañará protagonismo.

A pesar dos esforzos por destruír a propiedade veciñal ou comunitaria, estes nunca chegaron a alcanzar os seus obxectivos esperados, como evidencia a continuidade deste xeito de se relacionar co territorio en pleno século XXI. Mesmo que nos dous últimos séculos as terras comunitarias experimentaron na Galiza o que sen dúbida foi o maior retroceso da súa historia, hoxe ¼ do territorio (unhas 700 000 hectáreas) continúan sendo monte veciñal. A ditadura viuse forzada a recoñecer este tipo de propiedade colectiva en 1968, iniciándose o camiño complexo de recuperación da titularidade e xestión destes territorios que continúa a día de hoxe. Mais nestas recuperacións dos montes veciñais, as comunidades veciñais recibiron un monte totalmente degradado pola explotación forestal imposta, que nada tiña que ver cos usos milenarios que contribuían a un equilibrio ecolóxico. Recuperar este equilibrio e volver dotar de sentido as institucións comunitarias continúa sendo un dos maiores desafíos para as comunidades veciñais.

1º Chanzo **Visita a un MVMC**

2º 3º 4º

Planificación da visita

Partimos da premisa de que a proximidade entre o centro educativo e a CMVMC coa que se colabore é o desexábel, mais non sempre resulta posíbel, debido a factores que dependen das innúmeras circunstancias nas que se encontran as distintas comunidades (estado de abandono ou semiabandono, convenios con empresas que levan a xestión de case todo o seu territorio, imposibilidade de asumir propostas educativas coma esta...). Ter unha CMVMC ao pé da escola, cunha filosofía na súa xestión marcada por valores ambientais e de usos sustentábeis do monte, pode parecer mesmo difícil, mais é unha realidade en aumento grazas ao cambio de paradigma que nos últimos anos se comezou a producir en moitas comunidades.

Escola Aberta e Con Fume é un proxecto educativo que, aínda que inserido nas accións do Laboratorio Ecosocial do Barbanza, procura crear e establecer sinerxías con todas e cada unha das comunidades de montes veciñais en man común, así como coas distintas redes e plataformas nas que estas se implican. Destacamos neste sentido a Plataforma pola Defensa do Monte, que agrupa as comunidades do Concello de Rianxo, así como a Rede de Áreas Conservadas por Comunidades Locais, que se implicou con esta iniciativa proporcionando un listado de comunidades abertas a crear pontes de cooperación cos centros educativos. Podedes solicitar información ao respecto escribindo un correo a info@montescola.org.

Aquelas escolas nas que se dea a circunstancia de estar próximas a un MVMC, cuxa comunidade estea disposta a abrirlles espazo, establecendo unha relación de Aprendizaxe e Servizo, atópanse na situación idónea para aproveitar todas as posibilidades que esta situación lles ofrece. Poder saír da escola ao monte en calquera momento para aproveitar todas as súas potencialidades, sen depender da rigorosa planificación que esixen os desprazamentos en autobús, só se pode considerar un privilexio.

Tendo en conta que lamentabelmente esta circunstancia non é a habitual, as actividades que aquí se presentan formúlanse considerando a realidade das escolas que para visitar un MVMC precisan organizar o desprazamento.

Unha vez establecido o contacto coa comunidade que teña interese en colaborar co centro educativo, valóranse con ela as posibilidades sobre a organización da primeira visita. Estas posibilidades son innúmeras e dependerán de diversos factores como que a comunidade teña ou non experiencia no desenvolvemento deste tipo de visitas e da propia configuración e estado do monte comunal.

Á hora de planificar a visita, establécese un roteiro polo monte e as actividades que se irán desenvolvendo en diferentes puntos do mesmo, en función do tempo dispoñíbel. Nesta parte será fundamental o diálogo entre docentes e a xente da Comunidade para organizar as dinámicas,

ficando establecidos os roles de cada parte. Sobre estes roles, convén clarificar que en moitas ocasións terán que ser as propias docentes as que asuman a parte dinamizadora das actividades, sendo que as persoas da comunidade (que poden non ter experiencia neste tipo de dinámicas) asuman o importante papel de guías do roteiro, explicando os traballos que desenvolven, os retos aos que se enfrontan, respondendo dúbidas ou preguntas, e dirixindo algunha actividade de intervención no territorio como pode ser unha plantación de árbores autóctonas ou eliminación de especies invasoras.

A seguir, preséntase unha serie de actividades para desenvolver durante a primeira visita. A orde na que aparecen poderá variar segundo a disposición das distintas paradas no roteiro, así como tamén poderán variar as propias actividades segundo o criterio docente e da Comunidade, para mellor adaptar a xornada ao tempo dispoñíbel, aos obxectivos e ás características do monte que se visita. O monte é unha fonte de recursos e posibilidades didácticas inesgotábel e as actividades que propoñemos son simplemente un exemplo enmarcado nun tempo moi limitado. No terceiro bloque, Activiteca, atoparedes máis propostas que poden servir para variar a programación da xornada segundo as diferentes necesidades.

Temporalización da visita

Época: Se a visita se programa como única actividade, pode ser levada a cabo na altura do curso que mellor conveña. Se o que se pretende é continuar avanzando a través dos seguintes chanzos propostos, o ideal é realizar a visita a principios de curso.

Duración da visita: a proposta que aquí se exemplifica está pensada para ser desenvolvida entre 3,5 e 4 horas de mañá, tendo en consideración que resulta moito máis doado e factíbel organizar saídas de escolares dentro dos seus propios horarios.

Consideracións xerais previas

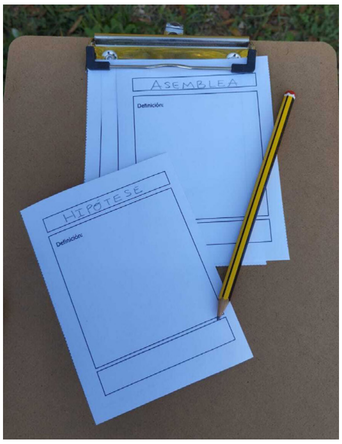
— Na planificación do roteiro e das actividades haberá que encadrar un DESCANSO para que as crianzas poidan tomar a parva da mañá.

— Na circular que se envíe ás familias, previa á visita, farase constar a importancia de que as crianzas leven roupa adecuada á temperatura e á humidade prevista para ese día: pantalóns longos (nunca pantalóns curtos, vestidos ou saias), calcetíns altos, calzado adecuado, a poder ser que non meta a auga (se isto non for posíbel, indícase que leven calzado deportivo e calzado de reposto máis calcetíns para mudárense ao rematar no caso de se mollaren); mochila coa parva para a media mañá e garrafa con auga (ver proposta da Activiteca: " Sede eu? Non!", actividade número 37).

— As tres primeiras actividades que se describen teñen a particularidade de que se van desenvolvendo ao longo do roteiro segundo vaian aparecendo momentos e/ou zonas propicias.

Proposta para a visita a CMVMC		
0	Parva-descanso (incluirase no momento máis propicio)	15’
1	Colección de palabras	Durante o roteiro 40’ total
2	Árbores dos montes	
3	Usos e xestión do monte	
4	Benvida e acollida ao grupo	2’
5	A xoaniña	15’
6	Onde van as xoaniñas?	15’
7	Dinámica por volta do plano	25’
8	Tamaño das CMVMC	15’
9	Onde está o sur?	15’
10	Carreira de botánicas	30’
11	Intervención no monte	45’
12	Agradecementos e despedida	10’

Actividades para desenvolver ao longo da visita:



01. Colección de palabras

Consideracións previas: Esta actividade está pensada para ter continuidade na aula. Se durante a programación das actividades se opta por levala a cabo, a descrición desa continuación atoparédela na Activiteca: actividades número 32, 33 e 34.

Temporalización: Precisa dunha explicación previa por parte docente que demora uns 5 min. Durante a visita, ocupará momentos puntuais que serán variábeis.

Obxectivos:

— Identificar novas palabras valorando a súa importancia.

— Admitir sen prexuízos o que se descoñece desde unha actitude positiva, valorándoo como unha oportunidade para adquirir novos coñecementos.

— Favorecer a posterior construción dun dicionario de aula comunitario.

Competencias: CCL1, CC5, CC1, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Lingua e calquera outra materia á que fagan referencia as palabras que se “colleiten” e os seus significados.

Material: Fichas de cartolina tamaño A6 (posibilidade de impresión en ANEXO 1) e lapis.

Desenvolvemento: Esta actividade será explicada polas/os docentes na propia aula antes da saída, o cal aforrará tempo para a visita. O seu desenvolvemento irá parello ao resto das actividades e continuará na aula.

Débese transmitir a relevancia de detectar palabras das que descoñezan o significado. Para iso formúlase un xogo no que se valora "colleitar palabras para a colección da aula". Pódese establecer unha consigna acordada co alumnado (imitar o son dun animal, dar palmadas...) que se emitirá cando detecten unha desas palabras.

Resulta especialmente importante que cando algunha crianza emita a consigna sobre algunha palabra que para as demais poida resultar obvia, se reforce a súa intervención remarcando a importancia desa palabra e se agradeza o feito de a ter indicado. No caso de detectar que son reticentes a sinalar palabras, serán docentes ou persoas da comunidade as que emitan a consigna, animando o alumnado a facer o mesmo.

Unha vez que se emita a consigna, faise unha pequena parada na actividade que se estea desenvolvendo, explícase o seu significado e entrégaselle a unha das alumnas/os unha ficha e un lapis para que anoten a palabra (só a palabra, o resto da ficha cubrirase en traballo de aula). Teremos en conta á hora de entregar as fichas que o ideal é que todas as crianzas teñan a oportunidade de anotar algunha palabra.

As fichas xa escritas gardaranas as docentes para levar para o centro.

Nas actividades relacionadas coa visita ao monte, sinalamos con subliñado as palabras que entendemos que deben formar parte dese glosario, incluíndo a pé de páxina unha definición adaptada ao contexto, isto con independencia de todas as demais palabras que poidan aparecer.

02. Árbores dos montes

Temporalización: Durante a visita, ocupará momentos puntuais que serán variábeis dependendo do número de especies que se programe traballar.

Obxectivos:

— Recoñecer algunhas das principais especies arbóreas presentes nos bosques autóctonos da Galiza e a súa relación coa calidade do solo, a protección do seu propio ecosistema e mantemento da biodiversidade, así como a súa importancia para frear a velocidade de propagación dos lumes.

— Comprender o concepto de especies invasoras identificando as súas características principais:

- Viñeron de fóra.
- Reprodúcense elas soas.
- Espállanse polo territorio.
- Acadan grandes densidades.
- Causan impactos moi negativos.

— Recoñecer dúas das especies invasoras que máis prexuízos causan a día de hoxe nos montes galegos: a acacia e o eucalipto, e a súa relación coa degradación dos solos, diminución da biodiversidade, excesivo consumo de auga e risco asociado aos lumes.

Competencias: CCL1, CCL5, CC1, CC3, CC4, CE1, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Ciencias Sociais, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Lingua.

Material: O meu caderno sobre o monte veciñal contén fichas de consulta de 7 especies escollidas para este proxecto que poden servir de orientación.

Desenvolvemento: A medida que se avanza polo roteiro a través do monte vanse facendo paradas para observar as características das árbores máis significativas.

Cando o nivel de coñecementos do alumnado sobre esta cuestión é baixo, convén que nos centremos nun pequeno número de especies, 4 ou 5. Pretender abarcar un número máis amplo nesta primeira visita resultaría un despropósito. Como exemplo escollemos: carballo, castiñeiro, acacia e eucalipto.

Coa observación conxunta, guiada a través de preguntas, iranse remarcando as características principais das especies escollidas, así como o seu aproveitamento e o seu valor ou impacto negativo para o medio respecto da calidade do solo, a biodiversidade, a termorregulación, a regulación hídrica ou o risco asociado aos incendios.

Consideración: Se no monte hai a posibilidade de observar unha zona de bosque autóctono e zonas degradadas pola presenza de eucaliptos ou acacias, contrastar as diferenzas sempre resulta moi revelador.

Esta dinámica e a seguinte sobre usos e xestión do monte están na maior parte dos casos vinculadas, de maneira que confluirán ao longo da visita en numerosas ocasións.

03. Usos e xestión do monte

Temporalización: Durante a visita, ocupará momentos puntuais que serán variábeis.

Obxectivos:

— Recoñecer diferentes usos e aproveitamentos sustentábeis do monte.

— Reflexionar sobre os impactos das políticas extractivistas.

Competencias: CCL1, CCL5, CC1, CC3, CC4, CE1, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Ciencias Sociais, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Lingua.

Desenvolvemento: As persoas da comunidade iranlles explicando ás crianzas os diferentes usos que fan do monte a media que son observábeis, dialogando con elas sobre a xestión sustentábel do territorio, comparando o pasado e o presente do mesmo e os proxectos futuros acordados pola comunidade. Así mesmo, e por contraste, introducirán as consecuencias derivadas das malas prácticas.

Nestas intervencións, o persoal da comunidade tentará favorecer un clima idóneo para que as crianzas se sintan motivadas a colaborar no coidado do monte atendendo o pedido de axuda que fechará a visita, ao mesmo tempo que as convidan a observar o monte tentando imaxinar que son parte da comunidade co ánimo de que acheguen as súas propias ideas sobre a xestión do territorio.

Actividades para desenvolver de maneira puntual:

04. Benvida e acollida ao grupo

Temporalización: Esta parte durará uns 2 minutos, aínda que poderá demorar máis no caso que se decida non desenvolver a actividade de presentación que se describe a continuación.

Desenvolvemento: As persoas da Comunidade preséntanse perante o grupo dándolle a benvida á aldea e preguntándolle se están prontas/os para comezar a visita.

05. A Xoaniña

Temporalización: 10-12 minutos aproximadamente.

Obxetivo principal: facer unha presentación distendida do grupo. Na maioría dos casos, esta visita será o primeiro contacto que o alumnado teña con persoas da comunidade; un pequeno xogo axudará sen dúbida a establecer un clima de confianza.

Competencias: CCL1, CCL5, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Lingua, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Espazo: Lugar onde o grupo poida facer unha roda.

Desenvolvemento: Formando unha roda. A persoa que comeza (unha das dinamizadoras) ten un pequeno boneco que coloca nunha parte do seu corpo mentres di (en grosa as partes que varían segundo a persoa que intervén): Chámome **Aldara** e unha xoaniña veuse pousar **na miña faciana**. A seguir, colle o boneco e, colocándollo sobre unha parte do corpo á persoa que ten ao lado, di: Chámase **Mínia** e unha xoaniña foise pousar **na súa tibia**. Esta persoa sinala a xoaniña dicindo: Chámome **Mínia** e unha xoaniña veuse pousar **na miña tibia.** Continúa o xogo colocándolle a xoaniña á seguinte. Así sucesivamente até que se dá a volta á roda, variando cos seus nomes e indicando diferentes partes do corpo.

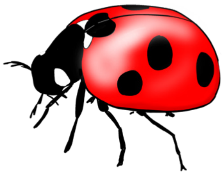
Consideracións:

En grupos de máis de 20 persoas convén simplificar as intervencións só dicindo cada unha o referido a ela mesma.

Procurar rimas pode resultar moi divertido, mais non debe ser un requirimento.

Á parte de que se pode desenvolver calquera xogo de presentación que cumpra co obxectivo descrito, o da xoaniña serve para enfiar coa seguinte actividade.

06. Onde van as xoaniñas



Temporalización: 15 minutos.

Obxectivos:

— Reflectir sobre a progresiva e alarmante diminución nas últimas décadas dos insectos dentro dos ecosistemas acompañada da proliferación de especies invasoras.

— Valorar a cultura tradicional.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL5, STEM2, CC1, CC3, CC4, CCEC1, CCEC3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Ciencias Sociais, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Lingua.

Desenvolvemento: O remate do xogo anterior é un bo momento para establecer un diálogo guiado a través de preguntas sobre esta cuestión. Aproveitando que se ten unha xoaniña "de mentira", pregúntaselles se tiveron a sorte de ver algunha vez unha de verdade.

Reflexiónase sobre o valor desta especie para o equilibrio dos ecosistemas[1] ; a súa capacidade para controlar pragas[2] como a do pulgón e a súa progresiva mingua nas últimas décadas. Favorécese a indagación sobre as posíbeis causas da súa diminución formulando algunha hipótese[3] , ao mesmo tempo que se procuran outros exemplos de insectos ameazados como as abellas, as vacalouras ou os lucecús.

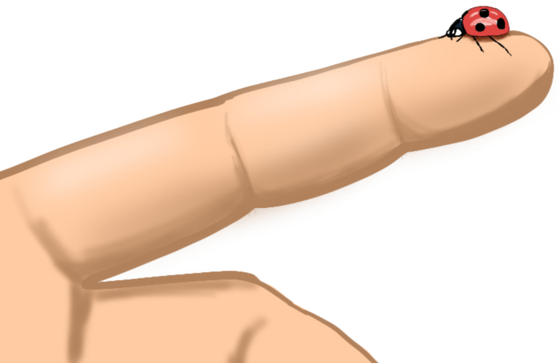
Sobre as hipóteses formuladas, anímase a que desde a aula investiguen (no caso de que así se teña programado) se son acertadas, ao tempo que procuran información para coñecer ben este/s animaliño/s.

A seguir, pregúntaselles se coñecen algunha canción ou dito sobre as xoaniñas e fálase da práctica tradicional de cantarlles cando son vistas:

Xoaniña voa, voa,
que che hei dar pan e cebola.
Xoaniña voa ben, que che hei dar carne tamén.

Propónselles que, como parte da investigación sobre este insecto, pregunten na casa pola canción da xoaniña, que varía segundo os lugares; outro exemplo:

Xoaniña voa, voa,
que o teu pai vai en Lisboa.
Voa, xoaniña, voa,
que che hei dar pan e boroa.



Ecosistema [1]: Conxunto da comunidade de seres vivos que partillan un espazo e o medio natural que configura ese espazo.

Praga [2]: Gran cantidade de algo que causa dano.

Hipótese [3]: Proposta de explicación plausíbel dun feito, baseada en indicios reais e que posteriormente se pode someter a comprobación.

Neste punto aprovéitase para falar sobre a variabilidade dos textos derivada da transmisión oral da cultura.

E ao continuar coa camiñada é un bo momento para que aprendan a cantiga en calquera das versións, ou que se invente unha nova no momento improvisando con rimas e mesmo con melodías e percusión.

Consideracións:

— Para comprender a problemática do tema formulado con esta actividade recomendamos ver o documental A morte masiva de insectos, de Christoph Würzburger: https://www.youtube.com/watch?v=9kP_SvSkIZo

— Atoparedes máis información na páxina da Comisión Europea: https://environment.ec.europa.eu/topics/nature-and-biodiversity/pollinators_en
E no documento Estrategia Nacional para la Conservación de los Polinizadores, publicado polo Ministerio para la transición ecológica y el reto demográfico, que atoparedes en formato PDF na páxina: https://www.miteco.gob.es/es/biodiversidad/publicaciones/fauna_flora_estrategias_polinizadores.html

— Na actividade número 35 da Activiteca atoparedes unha ampla proposta de dinámica de investigación sobre este tema.

07. Dinámica por volta do plano

Temporalización: 25 minutos.

Obxectivo: Comprender e valorar as características básicas das CMVMC e o seu funcionamento.

Competencias: CCL1, CCL5, CC1, CC2, CC3, CC4, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias Sociais, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Lingua.

Material: O necesario para sinalar un plano no chan, papel que represente os estatutos da comunidade (exemplo en ANEXO 2).

Organización: Procúrase unha zona máis ou menos rechán na que a comunidade poida ter sinalado un plano da aldea/parroquia coas vivendas e as terras por volta (terreos privados e monte veciñal). Se o lugar ten pavimento pódese empregar xiz, se é sobre terra pódese marcar sobre o chan cun pau, se é no monte pódese empregar cordel, paus ou pedras colocadas unhas atrás das outras, para sinalar os límites. O esbozo pode tentar parecerse ao da propia comunidade, mais tamén se pode simplificar, facendo tres círculos concéntricos que representen de forma xeral a estrutura das aldeas con monte veciñal (vivendas no centro, terreos privados na zona intermedia e monte veciñal na parte máis externa).

Pídeselle ao grupo que se coloque por volta do perímetro exterior.

A seguir, preséntase un exemplo de dinámica que pode servir de guía, tendo en conta que o discorrer da mesma dependerá das respostas do grupo.

Desenvolvemento: Pregúntaselle ao grupo se poden adiviñar que é o que está representado no chan. A zona de vivendas pode ser doada de distinguir, o que está por volta delas son os terreos privados[4] , maioritariamente das familias que habitan as vivendas (hortas, leiras, toxeiras[5] ...) e, finalmente, envolvendo todo iso, está o monte comunal. A través de preguntas iremos tentando achegarnos á realidade das CMVMC.

Por exemplo: Que é iso do monte veciñal? De quen é o monte veciñal? É de todo o mundo? Ah, é da comunidade[6] , e quen é esa comunidade? A partir de aquí pídense persoas voluntarias para tentar visualizar mellor os conceptos. Pódese dicir algo como: Pois precisamos dunha comunidade para esta aldea.

Cinco persoas voluntarias pasan ao centro do plano colocándose sobre a zona das vivendas. Cada unha delas será un/ha comuneiro/a[7] (persoa representante de cada casa na comunidade de montes).

Primeiramente fáiselle unha serie de preguntas para poñerse en situación e que asuman o seu papel: *Cantas persoas sodes na vosa casa? Cantos anos levas a vivir na aldea? Que nome leva a vosa casa?* (É común nas aldeas recoñecer cada casa e cada familia cun nome relacionado cos seus apelidos ou co seu alcume[8]).

Despois continúase coa dinámica de preguntas a todo o grupo: *Se o monte é da comunidade, e a comunidade son as persoas que viven na aldea* (sinalando o grupo de voluntarias/os), *significa iso que as persoas da aldea posúen o monte e poden repartilo entre elas, vendelo, deixárllelo en herdanza[9] a outras persoas? Entón, que é o que poden facer estas persoas co monte veciñal? Se as persoas que viven nesa aldea son, polo tanto, as que deciden o que facer co monte, que decisións tomarán se lles preocupan cousas como o perigo dos lumes, a calidade e o abastecemento da auga que consomen? Como toman esas decisións?*

Pídeselles que teatralicen unha asemblea[10] , simplemente aparentando que falan entre elas/es tentando poñerse de acordo. Introdúcese aquí a diferenza entre democracia representativa[11] e democracia directa[12].

Privado [4]: Que non é veciñal nin público (estatal), senón que pertence a unha persoa ou familia concreta.

Toxeira [5]: Terreo onde hai toxos.

Comunidade [6]: Propconxunto de persoas cuns intereses comúns.

Comuneira [7]: Persoa que pertence a unha comunidade.

Alcume [8]: Nome que se dá a alguén de maneira coloquial no canto do seu propio e que adoita ter que ver con características físicas ou morais da persoa.

Herdanza [9]: O que se recibe dunha persoa que morre.

Asemblea [10]: Reunión de persoas para un determinado fin. Nas asembleas das comunidades de montes participan as persoas comuneiras cun sistema de democracia directa.

Democracia representativa [11]: Tamén chamada democracia indirecta, é un sistema político no que o pobo escolle mediante votación as persoas que van exercer o poder político, é dicir, as persoas que tomarán todas as decisións no goberno.

Democracia directa [12]: Sistema no que as decisións son tomadas polas persoas directamente, sen representantes.

Un día, a familia da casa dos "X" (sinalando un/ha comuneiro/a), *deixa a aldea para ir vivir noutro lugar* (a/o comuneira/o deixa o espazo central saíndo para fóra do perímetro). *A súa casa e os seus terreos, continúan a ser dela mentres non os venda? E que pasa co monte veciñal? Esa familia que agora vive alá lonxe, poderá continuar a decidir o que se fai neste monte? Que podería pasar se persoas que non viven na aldea puidesen decidir sobre o que se fai no monte? Terían as mesmas preocupacións que as persoas que habitan na aldea?* Agora supoñamos que outra persoa (pídese outra voluntaria/o), que consegue un terreo na aldea, constrúe unha casa e vai pasar alí as súas vacacións. Pídeselle á crianza que entre e saia continuamente do núcleo de vivendas. *Tería dereito esta persoa a ser comuneira?* Pídeselle á crianza que pregunte á comunidade se pode ser comuneira.

Entrégaselle a unha comuneira/o o papel que representa os estatutos é pídeselle que lea a parte na que pon: Para ser comuneira/o tes que "ter casa aberta e con fume" e levar vivindo na aldea polo menos un ano. Sinalando o papel que simula os "Estatutos[13] da CMVMC de XXXX" (ANEXO 2), preguntamos: *Que serán os "estatutos"? Que pode significar "ter casa aberta e con fume"? Se unha casa cerrada é aquela na que non están a vivir nela, unha casa "aberta" será... e o de ter fume... a que se referirá? Aínda hoxe a maioría das casas da aldea teñen lareira ou cociña de leña; mais antes o lume nas casas era indispensábel para cociñar e quentarse; é por iso que a expresión "con fume" asóciase a que a vivenda está efectivamente habitada. Hoxe interprétase de maneira simbólica.*

E se un día esta persoa decide asentarse e vivir na aldea? Pois que despois de levar vivindo alí o tempo que se indique nos estatutos, poderá ser parte da comunidade.

Imaxinamos que xa pasou ese tempxo e entón pídeselle á comunidade que reciban no grupo a nova comuneira.

Estatutos [13]: Normas que rexen a organización e funcionamento dunha entidade. Os estatutos das CMVMC varían dunhas a outras segundo as decisións da asemblea.

08. Tamaño das CMVMC

Temporalización: 15 min

Obxectivos:

— Entender a importancia da superficie que ocupa o monte comunal na Galiza.

— Comprender o que significan medidas de superficie como o metro cadrado ou hectárea.

— Introducir medidas tradicionais como o ferrado.

Competencias: CLL1, CCL5, STEM1, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Matemáticas, Ciencias Sociais, Lingua.

Material: Unha tea de tamaño 1x1metros. Tamén se pode utilizar papel de embalar, mais non é tan manexábel nin duradeiro. Na tea píntase o mapa da Galiza achegando as marxes o máis posíbel aos laterais do cadrado.

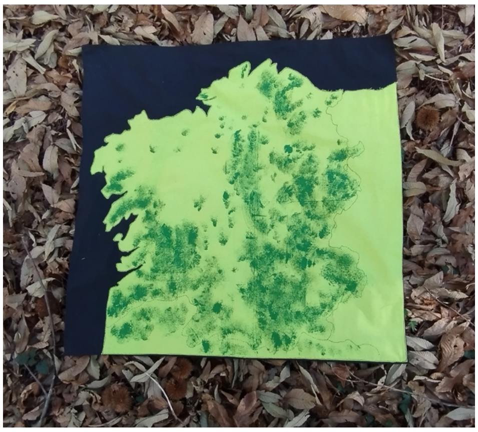
Desenvolvemento: Pódese realizar esta actividade no mesmo sitio ca a anterior, mais tamén se pode mudar de emprazamento continuando co roteiro. Comézase dicindo algo como: *Agora que xa tendes clarísimo o que é unha comunidade de montes, a ver quen consegue aproximarse máis ao número de CMVMC que hai na Galiza.* A idea é que se aventuren a dicir números ao azar guiándoas/os con expresións como quente ou frío ou, para aproximarvos, esa cifra que dixeches multiplicádea por/ dividídea entre/ restádelle/ sumádelle..., até conseguir chegar á cifra aproximada de 3000.

Unha vez que se ten a cifra, pregúntaselles se lles parecen moitas ou poucas e pídense dúas persoas voluntarias. Esas dúas persoas sosterán a tea de 1 metro cadrado coa contorna da Galiza nela. Nesa tea sinalámoslles os lugares onde máis montes veciñais clasificados hai, indicándolles que aproximadamente ¼ do territorio galego é monte veciñal.

Para ilustrar o que significa ¼ do territorio, pedímoslles que dobren a tea á metade e preguntamos: *Se toda a tea representa o territorio galego enteiro, e a dobramos, o que obtemos representaría que parte do territorio? E se a volvedes dobrar... teriamos? ¼ do territorio.*

Para falar de medidas concretas terase en conta o nivel de coñecementos do grupo sobre o concepto de superficie e as súas medidas. Aínda que esta programación está pensada para o terceiro ciclo de primaria, existen diferenzas entre o quinto e o sexto curso, e a variabilidade individual tamén debe ser tida en conta. É por iso que empregamos unha tea de 1 metro cadrado, pois permite visualizar o concepto dunha maneira bastante clara.

Pódese comezar dicindo que imos tentar entender máis ou menos que superficie representa ese ¼ do territorio e que para iso partirase do metro cadrado, que é precisamente o que mide a tea do mapa. Coa tea estirada no chan pregúntase que significa que a superficie desa tea sexa 1 metro cadrado, e a partir de aí introdúcense múltiplos como decámetro cadrado (que tamén pode ser doado de representar no espazo no que estea o grupo), o hectómetro cadrado e o quilómetro cadrado.



Repararase máis no concepto de hectómetro cadrado, que é o mesmo que hectárea[14], por ser esta medida de superficie a máis utilizada para medir extensións de terreo. Para tentar que visualicen a extensión da hectárea, pode ser comparada de forma aproximada coas dimensións de dous campos de fútbol de tamaño medio (esta aproximación é moi variábel, tendo en conta que os campos de fútbol regulamentarios varían desde menos de media hectárea até algo máis dunha hectárea, mais pode servir para que visualicen dun xeito máis efectivo o que en termos globais poden significar as dimensións das que se está a falar).

Podemos volver pedir que fagan un intento de acertar a cantos campos de fútbol equivalería a superficie que ocupan os montes comunais na Galiza, ou directamente introducir o dato de que esta superficie se corresponde cunhas 700 000 hectáreas, preguntando se conseguen imaxinar a enorme superficie que iso é. Finalmente, tendo en conta esas referencias, indícase a superficie do monte comunal no que se atopan.

Sería idóneo rematar esta actividade facendo unha pequena introdución aos sistemas de medida tradicionais galegos (ferrado[15] , cunca, fanega, cuartillo...), que tamén se traballarán na aula. Non é moi difícil que nalgunha das casas comuneiras conserven algún caixón destas medidas, que resultaría moi interesante poder amosar durante a visita. No caso de non contar con un de mostra, poderíase facer unha representación a tamaño real en cartón.

09. Onde está o sur?

Temporalización: 15 minutos.

Obxectivos:

— Comprender que a propiedade comunitaria vinculada ao territorio no que se habita é unha realidade presente en moitas partes do mundo, sobre todo nos pobos indíxenas, e que no caso de Portugal existe unha figura moi similar chamada baldío, case idéntica á dos MVMC debido a que comparten a maior parte da súa historia.

— Familiarizarse co uso de técnicas para localizar os puntos cardinais.

— Experimentar coa orientación dun mapa.

Competencias: CCL1, CCL5, STEM1, STEM2, CC1, CC2, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias Sociais, lingua.

Material: A mesma tea co mapa e un compás.

Hectárea [14]**:** É o mesmo ca 1 hectómetro cadrado, medida de superficie que equivale a 10 000 metros cadrados; os metros cadrados contidos nun cadrado de 100 metros de lado (100 m X 100 m).

Ferrado [15]**:** Caixón de madeira que se utilizaba na súa orixe para facer medicións de volume de gran. Acabou por ser empregado como medida de superficie vinculada á cantidade de gran necesaria para sementar eses terreos. A súa medida varía moito dunhas zonas a outras.

Desenvolvemento: A continuación da actividade anterior, no mesmo lugar, ou noutro punto do roteiro, comézase preguntando se lles parece que esa particular forma de propiedade veciñal existe só na Galiza ou se pensan que pode existir noutros lugares.

Explícaselles que é unha realidade a nivel global vinculada á historia da humanidade e que en Portugal existe unha figura moi semellante á de MVMC galego chamada baldío[16], que ocupan case medio millón de hectáreas do territorio portugués.

Mais, onde estamos nós e onde está Portugal? Collendo como referencia a tea co mapa que temos no chan, preguntámoslles se saberían localizar aproximadamente o punto no que se atopan, e posteriormente cara onde estaría Portugal nese mapa. Unha vez estean claras as dúas localizacións, pregúntaselles se saberían indicar na realidade en que dirección estaría Portugal. Para iso precisan orientar o mapa localizando previamente os puntos cardinais. Pódense poñer en práctica varias técnicas para isto: tendo como referencia o amencer e/ou o solpor ou o uso do compás[17].

A continuación oriéntase o mapa, de maneira que xa poderían indicar cara onde se atopa Portugal na realidade. Aprovéitase para tentar identificar a dirección na que se atoparían outros puntos como o océano Atlántico, o mar Cantábrico, outra calquera provincia.

Ao remate desta actividade continúase o roteiro até a seguinte parada.

10. Carreira de botánicas

Temporalización: 30 minutos.

Espazo: zona que teña polo menos uns 30 metros nos que se poida correr sen perigo. Establécense dúas zonas, unha en cada extremo do campo: nunha delas estarán as botánicas/cos[18] e no outro extremo os laboratorios.

Obxectivos:

— Afianzar os coñecementos adquiridos sobre as características das especies que se foron traballando durante o roteiro de maneira lúdica.

— Favorecer a toma de decisións individuais e conxuntas.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL5, STEM2, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Educación Física, Matemáticas, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Material: Para poder organizar o material teremos que saber de antemán o número estimado de participantes, que se organizarán en equipos de 5 ou 6. Precisaranse:

— Caixas reutilizadas (tantas como número de equipos), nas que se subdivide o espazo no número de especies obxectivo. En cada un deses espazos escríbense ben visíbeis os nomes das árbores. Outra forma de o facer é sinalando os espazos no chan colocando etiquetas cos nomes das árbores en cada un deles (esta opción non require tanta preparación, mais tamén

Baldío [16]: En Portugal é o terreo, sobre todo forestal, xestionado pola comunidade que nel habita.

Compás [17]: Aparello circular cunha agulla magnética no centro que xira libremente apuntando sempre cara o norte.

Botánica [18]: Persoa especializada na botánica, que é unha rama da Bioloxía que estuda as plantas.

resulta máis doado que haxa confusións no xogo derivadas da facilidade de que os elementos non queden claramente clasificados).

— Sacos (tantos como equipos participantes) nos que se introducen en cada un deles os mesmos elementos relacionados coas árbores (follas secas, froitos, cocos/bugallos de carballo, anacos de cortiza... e pequenas fichas nas que hai escritas características propias de cada unha delas); 10 ou 12 elementos en cada saco, 2 por cada membro do equipo.

Desenvolvemento: Os grupos escollen un nome para o seu equipo.

Cada participante de cada equipo de biólogas/os colócase formando unha fila atrás do saco que lle corresponde, que estará pousado no chan, na liña de saída. No outro extremo do campo atópanse os laboratorios de cada equipo de biólogas/os, que son as caixas ou as zonas de clasificación de mostras.

Unha vez que as dinamizadoras sinalan o inicio da carreira, a primeira bióloga/o de cada equipo apaña do saco ao chou unha mostra que tentará levar no menor tempo posíbel ao seu laboratorio, onde procederá a clasificala meténdoa no espazo da árbore que corresponda. Despois regresará canto antes para que a seguinte bióloga poida saír a facer o mesmo.

Cada vez que unha bióloga/o apaña unha mostra, antes de saír na carreira deberá valorar se ten certeza da árbore á que pertence e, se non está certa, poderá consultar co seu equipo para minimizar o risco de erro na clasificación. Só cando a bióloga/o que está en carreira chega de volta, é cando pode a/o seguinte apañar a súa mostra e facer o mesmo.

O xogo remata cando todos os equipos acabaron de clasificar as súas mostras e a última bióloga/o regresa á liña de saída. Está pensada para que cada participante teña que facer dúas carreiras, salvo as excepcións necesarias para adaptar os equipos que non están completos ou que teñan un membro de máis.

Por orde de remate, os equipos puntúan por rapidez: de maneira que o último en rematar leva 1 punto, o penúltimo 2, o antepenúltimo 3, e así sucesivamente, sendo o primeiro en chegar o que leva a maior puntuación neste apartado. Despois pásase a contabilizar a puntuación polos acertos na clasificación das mostras, facendo unha análise grupal de cada laboratorio: neste caso, por cada acerto levan 1 punto e por cada fallo restan 1 punto. Estas normas de puntuación serán explicadas antes do comezo do xogo para que as/os participantes teñan en conta que deberán valorar se prefiren dar prioridade á rapidez (saído en carreira sen consultar co seu equipo cando non estean certas da árbore á que pertence a mostra) ou dar prioridade á maior posibilidade de acertar na clasificación (demorando a consultar co equipo cando non teñan certeza sobre a mostra).

Consideracións: unha maneira doada de variar este xogo para incluír o traballo de máis habilidades e destrezas motrices é utilizar a zona de carreira para engadir unha especie de circuíto (igual para todos os equipos) con, por exemplo, tramos en zigzag, saltos, xiros, zona de equilibrios...

11. Intervención no monte

Temporalización: dependerá do tipo de intervención e do tempo dispoñíbel, mais pódese considerar, como orientación dentro da xornada, dedicarlle 45 minutos.

Obxectivos:

— Fomentar a sensibilización sobre os traballos que desenvolven as CMVMC nos seus montes, valorándoos no propio contexto e sendo parte deles.

— Favorecer así o sentimento de colaboración e axuda comunitaria.

— Outros obxectivos vinculados á intervención que se programe.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL5, STEM2, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Ciencias Sociais, Educación Física, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Desenvolvemento: Este é o momento no que se lle formula ao grupo unha intervención na que poden colaborar axudando con algún proxecto da comunidade, xa sexa de plantación, eliminación de plantas invasoras, recollida de lixo, recollida de sementes para preparar un viveiro…

Consideracións:

— Se a intervención consiste na recollida de sementes, pode ser presentada despois das dinámicas máis teóricas sobre as CMVMC, para poder ir facendo a recollida a medida que se avanza no roteiro.

12. Agradecementos e despedida

Temporalización: 10 minutos.

Este é un momento importante no que se debe pór en valor o interese das crianzas durante a xornada, agradecendo a súa participación e animándoas a continuar o traballo na aula, agardando manter o contacto con elas para seguir as súas pescudas e escoitar e valorar calquera proposta que desexen facer á comunidade.

Consideracións: Se a intención da programación docente é continuar coas seguintes fases do proxecto, no cuarto chanzo, a intervención da comunidade de referencia contactando co grupo vai ter un importante papel encoraxando o alumnado a ser parte activa da sociedade.

1º

2º Chanzo O meu caderno sobre o monte veciñal.

Quen manda aquí?

3º

4º

As actividades desta fase afondan sobre os contidos relacionados coas CMVMC, introducidos previamente durante a visita, e achegan o alumnado, mediante unha dinámica teatralizada, á comprensión das diferenzas entre tres tipos de goberno: ditadura, democracia representativa e democracia directa, distinguindo esta última como inherente ás CMVMC.

Actividades do chanzo 2

13. O meu caderno sobre o monte veciñal

Temporalización: Variábel

Obxectivos:

— Asimilar o que son as CMVMC, compilando as ideas que sobre elas se teña despois da visita, afianzando as que son certas e modificando as erradas.

— Comprender a dimensión temporal da historia dos territorios comúns entendendo a orixe das CMVMC e a súa difícil traxectoria.

— Favorecer a comprensión das dimensións do territorio galego e o que ocupan os montes veciñais.

— Rever diferentes unidades de medida de superficie, introducindo a hectárea como medida empregada de forma xeneralizada para a medida de espazos exteriores.

— Recoñecemento de unidades de medida de superficies tradicionais.

— Consolidar os contidos introducidos na visita ao monte sobre as especies autóctonas e a súa importancia nos ecosistemas.

— Consolidar os contidos traballados na visita ao monte sobre especies exóticas invasoras, tanto sobre as súas características como sobre as súas implicacións para os ecosistemas.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL5, CC1, CC3, CC4, STEM1, STEM2, STEM3 CD1, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias Sociais, Ciencias da Natureza, Lingua, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Material: O caderno que acompaña esta publicación está dispoñíbel en A4 e podedes atopalo para a súa descarga nas páxinas do Laboratorio Ecosocial do Barbanza (www.barbanzaecosocial.org) e da Fundación Montescola (www.montescola.org). Tamén podes solicitar exemplares impresos (mentres haxa existencias) contactando co Laboratorio Ecosocial do Barbanza.

O caderno conta con:

— Enquisa de valoración da visita ao monte veciñal.

— Actividades para comprender e afianzar os contidos relacionados coas CMVMC.

— Historia dos montes veciñais.

— Actividades para entender as dimensións destes territorios.

— A importancia das árbores autóctonas.

— A problemática relacionada coas especies exóticas invasoras.

— Fichas de consulta das árbores traballadas no caderno.

— Caderno de monte onde poderán facer todo tipo de observacións. Inclúe:
- Fichas de diario das saídas ao monte.
- Fichas de observación de: plantas, animais e fungos.
- Espazos para anotar ideas para coidar da natureza.

Desenvolvemento: Aínda que o caderno é un material individual, recoméndase que o traballo sexa simultáneo para todas as crianzas, pois boa parte das actividades implican dinámicas grupais de colaboración e contraste de respostas. Por este motivo é que a maior parte do documento emprega a segunda persoa do plural dirixíndose ao alumnado.

Cando exista a posibilidade de facer saídas ordinarias ao monte, aproveitarase sempre que se poida para desenvolver estas actividades nese contexto.

Consideracións:

— Sobre as especies exóticas invasoras tendes os catálogos do goberno autonómico e estatal nas seguintes ligazóns:

https://www.miteco.gob.es/es/biodiversidad/temas/conservacion-de-especies/especies-exoticas-invasoras/ce-eei-catalogo.html
https://medioambiente.xunta.gal/seccion-organizacion/c/CMAOT_DX_Conservacion_Natureza?content=Direccion_Xeral_Conservacion_Natureza/Biodiversidade/seccion.html&sub=Informacion_especies/&ui=Direccion_Xeral_Conservacion_Natureza/Dinamico/Especies/Invasoras/Flora/listado_especie_central.html

E o catálogo de referencia a nivel internacional: Global Register of Introduced and Invasive Species, en:

https://griis.org/

No Real Decreto 630/2013, de 2 de agosto, por el que se regula el Catálogo español de especies exóticas invasoras, poderedes observar:

> Artículo 7. Efectos de la inclusión de una especie en el catálogo. 1. La inclusión de una especie en el catálogo, de acuerdo al artículo 64.3 de la Ley 42/2007, de 13 de diciembre, conlleva la prohibición genérica de su posesión, transporte, tráfico y comercio de ejemplares vivos, de sus restos o propágulos, que pudieran sobrevivir o reproducirse, incluyendo el comercio exterior. Esta prohibición está limitada al ámbito de aplicación

especificado para cada especie en el ANEXO. Esta prohibición podrá quedar sin efecto, previa autorización administrativa de la autoridad competente, cuando sea necesario por razones de investigación, salud o seguridad de las personas, o con fines de control o erradicación, en el marco de estrategias, planes y campañas que, a tal efecto, se aprueben.

— Para reforzar e afondar nos sistemas de medida dade un ollo na actividade Medindo o mundo enteiro, descrita na Activiteca (actividade número 26)

14. Quen manda aquí?

Temporalización: 2 sesións seguidas (100-120 minutos).

Obxectivos:

— Distinguir entre ditadura e democracia, reflexionando sobre as implicacións do sistema ditatorial.

— Distinguir entre democracia directa e representativa.

Competencias: CCL1, CCL5, CC1, CC2, CC3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias Sociais, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Lingua.

Material: Infografía en ANEXO 3, papeis guía das intervencións, anaquiños de papel reutilizado para facer as papeletas, caixa para meter votos.

Desenvolvemento: A partir da infografía en ANEXO, pídese ás crianzas que fagan unha descrición puramente obxectiva do que ven na ficha. Despois, interprétase a información que se pretende trasladar a través das imaxes e, cando se teña unha idea máis ou menos clara das diferenzas, identifícase cada imaxe co nome que reciben eses tipos de goberno: ditadura, democracia representativa e democracia directa. Finalmente pásase a desenvolver unha dinámica teatral en 3 "actos":

1.º Ditadura:

Tres crianzas collidas ao azar ou voluntarias saen da aula acompañadas da/o docente, que lles explica que van representar a ditadura. Unha das crianzas será a ditadora e as outras dúas irán un paso atrás dela, facendo da súa forza militar (para o cal poden colocar os brazos como se portasen unha arma). Entrarán na aula moi serias até poñerse diante do grupo e unha vez alí, a ditadora dirá en alto: "Eu teño a forza, eu teño o poder, vós calades, só mando eu!". O grupo pode reaccionar con risas e mesmo con respostas reaccionarias ao que acaban de escoitar e isto, lonxe de ser negativo, debe ser aproveitado pola/o docente para facelas reflexionar sobre o que lles pasaría na vida real a estas persoas que se enfrontan ao poder dunha ditadura.

Neste punto pódense tratar moitos conceptos relacionados cos gobernos ditatoriais: resistencia, represión, supresión de liberdades, violación dos dereitos humanos… E tamén é

un bo momento para lembrar as ditaduras da Idade Contemporánea.

2º Democracia representativa:

Pídense 4 voluntarias para presentarse á presidencia do grupo, cada unha pertencerá a un partido político diferente: partido A, partido B, partido C e partido D. A/o docente entregaralles un papel a cada unha con dúas ou tres ideas banais ou absurdas que defende o seu partido. A banalidade destas ideas é importante, porque se trata de centrar actividade no proceso, non no ideario político. Por exemplo:

Partido A: Se eu saio presidente/a, a cor da nosa bandeira será amarela e todos os días comeremos ovos frixidos con patacas.

Partido B: Se eu saio presidente/a, a cor da nosa bandeira será negra e todos os días comeremos arroz.

Partido C: Se eu saio presidente/a, a cor da nosa bandeira será branca e todos os días comeremos empanada.

Partido D: Se eu saio presidente/a, a cor da nosa bandeira será de cor rosa e todos os días comeremos peixe con ensalada.

Cada aspirante á presidencia deberá expoñer as ideas do seu partido ao grupo pedindo o seu voto.

Despois, todas as crianzas (incluídas as aspirantes á presidencia), escriben o seu voto e deposítano na caixa. Faise o reconto e, no caso de non haber un partido que teña a maioría, explícase a posibilidade de faceren pactos para acadar esa maioría, mais iso supón teren que chegar a acordos sobre as súas propostas. Se teñen dificultade para resolver isto, será a/o docente quen interveña formulando ela mesma o suposto de como se resolve. Por exemplo: *Supoñemos que o partido A e o B acadan un acordo para gobernar en coalición, xa que coa suma dos seus votos teñen a maioría. O acordo ao que chegan é que a cor da bandeira será amarela e comerase todos os días arroz.*

A seguir, a/o docente pregunta ao grupo: *Agora que o/s partido/s está/n no poder... quen toma as decisións en nome de todo o grupo? E que pasaría se agora, quen está no poder non cumpre co que dixo e fai que a bandeira sexa vermella e que todos os días se coman salchichas? Estes temas que puxemos de exemplo poden parecer cousas absurdas, mais pensade que na realidade, as persoas polas que votamos deciden cousas importantísimas que nos afectan individualmente e como sociedade.* Este é un bo momento para o debate e cando a/o docente o considere oportuno, clarificará que no noso sistema democrático, quen chega ao poder porque foi escollido polo pobo que o votou, non ten o deber legal de cumprir co que "prometeu".

3.º Democracia directa:

Aproveitamos os mesmos temas banais que se puxeron de exemplo no apartado anterior, mais agora preséntase de maneira distinta. Dicímoslle que, como grupo, temos que decidir

a cor da nosa bandeira e que comida imos comer todos os días. Animámolas a que fagan as súas propostas, motivándoas para que opinen sobre as das demais, apoiándoas ou facendo críticas construtivas e ofrecendo posibilidades de mellora. Anotamos no encerado as posibilidades presentadas fomentando o debate cara ao consenso e, só no caso de non acadar un acordo que equilibre diferentes posturas, vótase por exemplo a man alzada, cada unha delas, ou óptase por adiar o debate a fin de promover a reflexión na procura de opcións que satisfagan a todo o grupo. A partir de aquí favorécese o diálogo a través das seguintes preguntas:

- Desta maneira estamos a participar nas decisións directamente?
- Entón, que papel teñen as representantes, por exemplo a presidencia, nas organizacións que funcionan así, como as CMVMC?
- Poden esas persoas representantes decidir por todo o grupo ou facer unha cousa diferente do que o grupo decidiu?
- ...

Ao final da actividade convídase á reflexión grupal sobre as dúas formas de democracia traballadas, valorando o que poden identificar como os pros e os contras de cada unha delas, e as posibilidades de mellora dos contras sinalados. Debemos ter en conta que moitas veces identifícase como contra da democracia directa a "imposibilidade" de xestionala cando se trata de grupos grandes, como países. É moi recomendábel desmitificar esta idea vendo como exemplo o caso de Suíza.

1º

2º

3º Chanzo Dinámicas asemblearias

4º

As actividades formuladas para esta parte, que versan sobre contidos tan relevantes como o sistema asembleario e a democracia directa, serán ao mesmo tempo procedemento e contido, pois tratarase de poñer en práctica na aula estas dinámicas políticas incorporándoas como parte da vida escolar e que así adquiran unha significación real para o grupo.
Nesta liña, darán continuación á anterior actividade Quen manda aquí?
No particular caso de escoller as actividades deste chanzo como intervención illada dos anteriores, resulta fundamental desenvolver previamente a actividade Quen manda aquí? dada a súa importancia para a comprensión das dinámicas asemblearias de democracia directa.

15. Convocatoria da asemblea da aula

Temporalización: 1 sesión de 50-60 minutos.

Obxectivos:

— Asimilar o concepto de asemblea e o seu funcionamento a través da incorporación de dinámicas asemblearias na aula.Comprender a dimensión temporal da historia dos territorios comúns entendendo a orixe das CMVMC e a súa difícil traxectoria.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL5, CC1, CC2, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias Sociais, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Lingua.

Material: Convocatoria de xuntanza: modelo en ANEXO 4.

Desenvolvemento: Como punto de partida, e para crear un impacto que esperte a curiosidade do alumnado, a/o docente pendura nun lugar visíbel da aula unha convocatoria de asemblea do alumnado coa orde do día. A data sinalada para a celebración da asemblea terá en consideración o tempo necesario para a preparación da mesma que, neste caso, por ser a primeira, incluirá a elaboración dos estatutos, a escolla de nome e a creación dun logotipo.

O ideal sería iniciar esta dinámica a partir da curiosidade do alumnado sobre ese documento, mais se for preciso, a/o docente guiará a atención das crianzas cara a el.

Anímase o alumnado a que explique o que pode ser ese documento e cal é a súa intención. Trabállanse neste momento os conceptos de "convocatoria", "orde do día", "acta de constitución" e "asemblea". Sobre este último termo, lembrando o que se falou sobre as asembleas na visita á CMVMC e a súa relación coa democracia directa analizada na actividade anterior. No caso das CMVMC, a asemblea era o órgano de goberno no que todas as comuneiras e comuneiros participaban de forma directa. Aínda que nós non temos un monte para xestionar como teñen as CMVMC, podémonos organizar dalgunha maneira coma elas para valorar e decidir sobre as cousas que nos parezan importantes? Que vos parece entón a proposta desta

convocatoria?

Todas as preguntas que poidan xurdir sobre o que isto significa: Quen? Por que? Para que? Como? Cando? servirán para sentar as bases dos estatutos da comunidade da aula, o cal axudará a destacar a importancia dos estatutos, que é o documento básico para que as organizacións poidan funcionar.

Consideracións: Existen aulas, e mesmo escolas, nas que as/os docentes levan a cabo metodoloxías nas que de feito se traballa con dinámicas asemblearias ou próximas a elas. Nestes casos, se non o fixesen aínda, poderían valorar a posibilidade de implementar a parte máis administrativa dos sistemas asemblearios coa intención de que o alumnado se familiarice con estes contidos.

16. Preparando a asemblea

1. Descrición

Temporalización: 3-4 sesións de 50-60 minutos.

Obxectivos:

— Favorecer a autoestima persoal e grupal, recoñecendo con esta actividade que as súas opinións e sensibilidades son tidas en conta.

— Comprender a importancia dos estatutos para o funcionamento dunha organización, participando directamente no proceso da súa elaboración e recoñecendo os puntos fundamentais do mesmo.

— Visualizar esta realidade como unha práctica habitual na sociedade, valorando a súa importancia nas súas vidas.

— Comprender a relación entre normas, tal e como a xerarquía entre normas, que establece o seu rango e que require que normas de rango inferior non poidan contradicir normas de rango superior.

— Coñecer a existencia das Normas de Organización e Funcionamento do Centro (NOF) e telas presentes para consultar dúbidas que poidan xurdir sobre o funcionamento da escola. Neste sentido, a docente guiará as crianzas para que se familiaricen con este tipo de documentos para fomentar o seu uso como fontes fiables; e tamén para fomentar a lectura crítica sobre os mesmos, de maneira que procuren vías democráticas de tentar xerar cambios naquelas cuestións que consideren inxustas ou inadecuadas.

— Fomentar a creatividade focalizada en obxectivos concretos a través de procesos para a procura dun nome e a creación dun logotipo.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias Sociais, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Lingua, Educación Artística e Visual.

Material: Convocatoria da asemblea, copia das Normas de Organización e Funcionamento do centro, con partes sinaladas pola/o docente para resaltar na aula, documento guía para a elaboración dos estatutos en ANEXO 5.

Desenvolvemento: O traballo incluirá a elaboración dos estatutos da organización e a creación e escolla dun nome e dun logotipo que a representen. A/o docente explicará brevemente as partes do proceso para preparar todo o que precisan para constituírense como organización, usando como guía de puntos a orde do día da convocatoria.

2. Estatutos da aula

Recoméndase comezar pola elaboración dos estatutos, aínda que posibelmente o grupo sinta máis interese en centrarse primeiramente na procura dun nome e creación do logotipo. Redactar os estatutos, alén de ser a parte máis laboriosa do proceso, vai facilitar que o grupo perciba unha visión global da finalidade da organización e isto orientará a procura dun nome adecuado que a represente, así como a creación dun logotipo acorde ao mesmo.

Antes de comezar, a/o docente explicará o principio de que todas as normas deben respectar e non ser contrarias nunca a normas de rango superior. Neste punto resulta básico, se non as coñecen xa, presentar ao alumnado as NOF, que son as normas que regulan a vida no centro. A/o docente terá sinalados os puntos deste documento que considere máis relevantes para o grupo, que lerán e comentarán entre todas/os.

Para facilitar a redacción dos estatutos, no ANEXO 5 incluímos unha guía baseada na estrutura formal dos estatutos de asociacións. Aínda que a/o docente pode simplificar máis esa estrutura, recomendamos non infantilizar o documento para que manteña a súa formalidade o máis próxima posíbel á real. Isto pode axudar a que o alumnado se sinta parte de algo formal/importante, ao mesmo tempo que se familiariza con procedementos administrativos comúns que resultan básicos para organizarse na sociedade.

A nosa proposta é partir das preguntas que se ofrecen na guía, traballando en grupo coa axuda e orientación da docente.

3. Nome

A dinámica para escoller o nome poderá partir de diferentes propostas que xurdan do grupo. Trátase dun proceso creativo de gran relevancia, e así debe ser transmitido. Os criterios poden ser diversos e o xogo con simbolismos preséntanse como unha opción tan ou máis válida que a literal. As propostas serán motivadas, para que todo o grupo as poida comprender e mesmo facer achegas de mellora. Todas as propostas deberán cumprir coas seguintes indicacións[19] :

— O nome non pode dar lugar a confusión sobre o que é a entidade nin pode dar lugar a confusión con outra entidade que xa existe ou con marcas rexistradas.

— Debe ser respectuoso.

Darase unha marxe duns días para facer propostas, que se poden recoller a través dunha caixa de suxestións. Finalizado o prazo, preséntanse as opcións e decídese a escolla, que pasará a figurar nos espazos indicados nos estatutos.

[19]: Indicacións baseadas no artigo 8 sobre "denominación", da Lei Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, reguladora do Dereito de Asociación.

4. Logotipo

Creación e escolla do logotipo: pode seguir a mesma dinámica que a do nome. As indicacións básicas, que poden xurdir de deducións lóxicas guiadas pola/o docente, serán que:

— Debe representar a entidade sendo acorde ao seu nome;

— Ten que estar pensado para ser claro ocupando un espazo pequeno (máximo aproximado de 2x5 cm), para poder incluílo nos documentos;

— Primará a sinxeleza e claridade;

— Tentará chamar a atención.

5. Contacto da organización

O xeito máis lóxico e eficaz de establecer unha liña de contacto para a organización é o correo electrónico, e consideramos que o máis adecuado sería a creación dun correo corporativo da escola para a aula. As/os docentes poden solicitar á dirección do centro a creación dese correo para a aula. En todo caso, se houber dificultades que impedisen a obtención do correo da aula, sempre se poderá empregar o correo corporativo da titoría.

6. Cartaz do proceso

Como proposta complementaria, recoméndase a elaboración dun cartaz (en A2) no que se vaian plasmando os pasos dados polo grupo para a creación da comunidade asemblearia. Asociado a ese cartaz pode haber un lugar específico onde se coloquen todas as propostas de nomes e logotipos. Isto non só axudará a revalorizar todo o proceso, senón que poñerá en valor todas as achegas (no caso dos nomes e logotipos, por exemplo) independentemente de cal fose a escolla final.

O cartaz irase completando cos seguintes pasos.

Consideracións:

Mesmo que a aula poida xa contar cunha listaxe de normas pendurada nunha das súas paredes, en demasiadas ocasións este documento é unha compilación só de obrigas para o alumnado que foi redactado sen a súa participación. Ademais, os estatutos dunha organización son moito máis ca unhas simples normas, como poderán descubrir con esta actividade. En todo caso, esas normas poden ser incluídas no apartado de "obrigas", mais non sen antes revelas e sometelas á valoración do grupo.

17. Asemblea

Temporalización: 1 sesión inicial.

Obxectivos:

— Comprender e respectar as dinámicas asemblearias a través da participación efectiva, valorándoas como un mecanismo eficaz para a toma de decisións conxuntas.

— Familiarizarse con conceptos como "convocatoria", "constituír", "orde do día", "dar a palabra", "ter a palabra", "acta"...

— Iniciarse nas funcións da presidencia e secretaría das organizacións, dirixindo a asemblea e redactando a acta respectivamente.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL5, CC1, CC2, CC3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias Sociais, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Lingua.

Materiais: Convocatoria coa orde do día, modelo de acta fundacional (en ANEXO 6), modelo acta de asemblea (ANEXO 7).

Desenvolvemento: Antes de comezar a asemblea establécese quen vai asumir a presidencia e quen a secretaría, lembrando cales son as funcións de cada un/ha no desenvolvemento da xuntanza e que ficaron redactadas nos estatutos.

A/o docente explica brevemente a dinámica e o papel da presidencia para dar a palabra. Despois, sentará ao lado da crianza que asumiu a secretaría para axudarlle a redactar a acta. Incluímos no ANEXO 7 un pequeno guión para elaborar este documento; a/o docente pode adaptar este modelo a cada asemblea indicando os puntos da orde do día e deixando espazos para completar pola secretaría sobre os acordos adoptados en cada punto.

Desenvólvese a asemblea seguindo a orde do día da convocatoria.

Se todo foi aprobado, as participantes asinan os estatutos e a acta de constitución e gárdanse os documentos nun cartafol específico.

1º 2º 3º

4º Chanzo — Acción, difusión e colaboración

Este cuarto chanzo é o momento no que todos os coñecementos e reflexións conflúen para que o grupo se pregunte *E que podemos facer nós?*
Tal e como apuntabamos na parte de "Agradecementos e despedida" que pecha a primeira visita ao MVMC, neste punto vai ter un papel moi importante o contacto coa comunidade de referencia. Pode facerse inicialmente por correo: sendo a comunidade quen escriba á aula transmitindo interese polo traballo desenvolvido desde a visita, ou pode ser o grupo quen escriba á comunidade para convidala á escola coa finalidade de explicarlle o traballo que levan feito.

18. Visita da comunidade de montes á aula

Temporalización: 2 sesións seguidas (100-120 minutos).

Obxectivos:

— Manter vivo o relacionamento entre a escola e a comunidade de montes creando un ambiente no que as accións teñen significado e se fortalecen co paso do tempo.

— Poñer en valor o traballo desenvolvido polas crianzas.

— Orientar o alumnado cara a posíbeis accións que como grupo poden emprender pola defensa do medio ambiente.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM5, CC1, CC3, CC4, CE1, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: todas.

Desenvolvemento:

1.º Preparación da visita:

Despois de realizar o convite á Comunidade de Montes para que visiten a escola, o alumnado, coa axuda da/o docente, preparará unha presentación de todo o seu traballo por volta do proxecto Escola/Aula Aberta e con Fume.

Un xeito de o facer pode ser o seguinte: repasarán todas as actividades feitas extraendo uns breves apuntamentos de cada actividade que se poñerán por escrito. O alumnado divídese en grupos para ocuparse cada un deles de organizar a explicación dunha das actividades. Nos grupos repártense as intervencións e establécese a orde de participación. Realizaranse varios ensaios, nos que cada grupo explicará a actividade que lle tocou ao resto da aula. A/o docente orientará o alumnado sobre como expresarse mellor en público, ao mesmo tempo que lles transmite tranquilidade e seguridade (non hai nada de que preocuparse porque todas/os terán na man a súa intervención escrita nun papel, por se for necesario, poder lela).

2.º Presentación no día da visita:

O grupo acolle a/s persoa/s da comunidade de montes na aula e preséntanlle o seu traballo. A/s persoa/s da comunidade valora/n e agradece/n o traballo realizado.

3.º Conversa distendida

Entre o grupo, a/o docente e a/s persoa/s da comunidade. A conversa pode ser guiada por unha serie de preguntas que pode/n facer a/s persoa/s da comunidade de montes, por exemplo:

As outras aulas da escola saben todo o que levades feito con este proxecto?

Pensades que poden ter idea do que é un MVMC? Ou do que é a democracia directa? Parécevos que sería importante que o soubesen? Por que? Ocórresevos algunha maneira de transmitir a outras persoas toda esa información?

Apeteceríavos darnos unha man á comunidade para atallar os problemas que ten o noso monte? Como pensades que poderías axudar? Se se vos ocorre algo, escribídenos e vemos como nos organizar. Cando volvades de visita ao monte, a parte de dar unha man, que vos apetecería facer?

Sobre a reportaxe que fixestes sobre as xoaniñas, pensades que sería importante difundila? Por que?

Observastes algunha vez o que tendes no propio centro e por volta del? Un terreo da escola descoidado, un patio que só é cemento? Un río, unha lagoa, un parque ao pé da escola...?

Como se deduce das anteriores preguntas, nesta fase ábrense múltiples posibilidades de accións que van desde a realización dalgunha campaña de información, redacción de reportaxe para a revista da escola, organización dun acto de divulgación, valoración de diversas posibilidades de colaboración coa CMVMC... até a formulación da posibilidade de repensar a propia escola e a súa contorna, que sería o comezo do segundo bloque deste programa.

Só algúns exemplos de accións que pode emprender o alumnado:

19. Presentación sobre as CMVMC

En base a todo o traballo realizado por volta da figura das CMVMC, o grupo pode elaborar unha presentación dixital coa información (por exemplo, empregando o Impress de LibreOffice), que pode ser levada e explicada noutras aulas. A presentación tamén pode ser en formato físico, a xeito de paneis informativos, ou de calquera outra forma que consideren. A publicación na revista da escola é outra das opcións de difusión deste traballo transformando a presentación nunha reportaxe xornalística.

20. Propostas de colaboracións coa CMVMC

Pódense incluír aquí: traballos adaptados á idade de eliminación de especies invasoras (árbores ou herbáceas); recollida de sementes e creación dun viveiro; plantación de frondosas; poda; limpeza de lixo; sinalización de hábitats; especies, patrimonio cultural material e inmaterial.

Todas estas intervencións poden ser cubertas con notas de prensa a medida que se vaian realizando para enviar á revista da escola.

BLOQUE 2

Aos dous lados da cancela

1 Introdución

O alicerce básico deste bloque é a máxima de que os centros educativos deberían ligar de maneira sistemática e naturalizada a realidade aos dous lados das súas cancelas, isto é, integrar no proxecto educativo a realidade xeográfica, histórica, cultural, social, ambiental... do seu contexto. Que sentido ten para o alumnado traballar contidos que senten distantes e alleos sen antes traballar cos que lle son propios?

Os ecosistemas próximos, coa súa flora e fauna; a xeografía, a historia e intrahistoria local; a literatura, tanto oral como escrita, e a música, moitas veces testemuño da propia historia; manifestacións de artes plásticas e arquitectura da zona; xogos populares; problemas ambientais que están ao pé da casa; o método científico, as matemáticas, como instrumentos fundamentais para a investigación, percibindo a súa utilidade no día a día...

Todas as materias poden confluír en proxectos educativos, diluíndo os seus límites ao tempo que as crianzas desenvolven as competencias ditadas no currículo. Esta filosofía constitúe a base das aprendizaxes significativas, ao dotar de sentido e pragmatismo os contidos, xa que desta maneira o alumnado é quen de os relacionar coa súa vida cotiá desenvolvendo empatía cara a eles.

Isto fomentará e fortalecerá a identidade persoal e colectiva, axudando a adquirir un sentimento de responsabilidade sobre os diversos ámbitos, as súas potencialidades e tamén sobre as súas problemáticas; sentimento que constitúe a semente dunha sociedade activa e mobilizada.

Trátase, polo tanto, de considerar a relación da escola coa súa contorna como unha simbiose na que unha realidade non ten sentido sen a outra. E nesta simbiose non se pode esquecer que as familias son unha parte fundamental, cuxo apoio e forza pode ser, en moitas ocasións, o elemento que marque a diferenza entre a consecución ou non das transformacións. Establecer un diálogo fluído con elas, facéndoas partícipes dos proxectos para que poidan facer achegas e colaborar na medida das súas posibilidades, tórnase unha prioridade.

Mentres que no anterior bloque se presentou unha proposta educativa concreta e detallada, válida para calquera escola, este segundo bloque, focalizado nos contextos dos centros educativos, só pode ofrecer uns breves apuntamentos xerais dada a imposibilidade de cubrir todas e cada unha das variabilidades contextuais que fan a cada centro único.

É por iso que tamén a estrutura desta parte difire da anterior de xeito notable, consistindo na presentación dun esquema do traballo docente que é previo e necesario, ao que segue unha programación cuxas fases se vertebran por volta de tres cuestións: **OBSERVAR**, **PLANIFICAR** e **ACTUAR** sobre o contexto do centro educativo desde as dinámicas asemblearias introducidas no anterior bloque.

2 Traballo previo docente

2.1. Observación inicial da/o docente:

a) Cando se parte de cero: A/o docente fai unha análise da realidade da escola, tanto da súa propia configuración como da relación do proxecto educativo coa realidade contextual, identificando as potencialidades de mellora e deseñando un breve esbozo de obxectivos.

b) Cando xa existe unha visión clara das necesidades: Na maior parte dos casos, a/o docente xa terá identificado diferentes necesidades que requiren de iniciativas reais. Trátase entón de comezar a dar pasos para ir concretando esas iniciativas, podendo partir de redactar os obxectivos.problemas ambientais que están ao pé da casa; o método científico, as matemáticas, como instrumentos fundamentais para a investigación, percibindo a súa utilidade no día a día...

2.2. Partillar as inquedanzas elaborando unha proposta formal inicial:

a) Conversar coas compañeiras e compañeiros, partillando con eles/as estas inquedanzas e os obxectivos, procurando colaboracións e apoios para levar unha proposta formal ao claustro docente.

b) Haberá casos nos que a/o docente xa teña dados estes pasos.

2.3. Asumir o nivel de implicación do resto de docentes:

a) Co apoio do claustro: A iniciativa derivará na concreción dun proxecto que se incluirá no proxecto de centro. Apoiarse nas experiencias doutras escolas facilitará o traballo.

b) Con poucos apoios ou sen eles: Haberá que aproveitar ao máximo a forza de colaboración do grupo docente implicado, readaptando a proposta a proxectos de aula que se tratarán de inserir na programación anual. Nestas circunstancias, o contacto con docentes de escolas con proxectos educativos nesta liña vai ser un apoio inestimábel. Non esquezamos que este mesmo foi o comezo de moitos dos procesos transformadores que remataron por converter esas escolas en referentes e inspiración da mudanza de paradigma educativo partindo da realidade inmediata do alumnado.

2.3. Facer as familias partícipes do proxecto:

Como xa diximos, abrir a escola á súa contorna non tería sentido sen a implicación das familias nos proxectos educativos, pois non só son as estruturas sociais básicas dese contexto, senón que son as que, en xeral, mellor coñecen as particularidades do mesmo.

As fórmulas de participación poden ser moi diversas, mais sempre se deberá fuxir de propostas que deriven na unidireccionalidade, convertendo as familias en simples espectadoras do que pasa na escola. Pola contra, a participación debe ser formulada e percibida como tal, promovendo que as familias sexan parte dos procesos. Exemplos destas dinámicas serían: a presentación dos proxectos procurando nelas non só apoio, senón achegas de mellora e opinións fundamentadas; envío de documentación sobre os proxectos e sobre os traballos desenvolvidos polo alumnado con enquisas relacionadas cos mesmos; xornadas de portas abertas; xornadas de colaboración nos proxectos da escola; solicitude de apoio fronte a outras institucións...

3 Programación

Mesmo que as metodoloxías van depender do criterio docente atendendo as diferentes partes do proxecto, recomendamos continuar coas dinámicas asemblearias e, no caso de tratarse dun proxecto de centro, explorar as dinámicas de traballo en comisións integradas por grupos internivel.

3.1. Observar e investigar os espazos:

— Observar e analizar os espazos da escola e os que o centro ten por volta.

— Investigar como eran antes eses espazos.

— Procurar escolas que teñan xa o camiño, ou parte del, andado, tecendo redes de apoio.

— Indagar a titularidade dos espazos próximos á escola con potencial para establecer sinerxías na liña da Aprendizaxe e Servizo.

Observar os diferentes espazos, preguntarnos por que son así e como nos afectan, analizando as posibilidades que temos de aproveitalos e melloralos é o primeiro paso para un proxecto transformador, cuxos impactos non se limitan a mudanzas dos ambientes, senón, o que é máis importante, a mudanzas no sentir comunitario como forza transformadora.

Facer unha valoración da propia configuración da escola supón repensar os espazos, sobre todo os comúns de xogo e recreo, tirando dos ollos o filtro presente do cotián para albiscar as posibilidades que esas zonas ofrecen. Partir das inquietudes inmediatas, como puidese ser por exemplo o que nos transmite un patio gris de cemento, é unha oportunidade que presenta posibilidades educativas desde todas as materias, só limitadas pola nosa imaxinación.

Debemos ter presente que nunha gran cantidade de escolas escasean os espazos verdes, atopándonos mesmo con incoherencias próximas ao absurdo, de escolas inseridas en contextos totalmente rurais nos que todos os espazos abertos das instalacións do centro están cementados ou asfaltados, sen teren nin un só metro cadrado para convivir e experimentar coa natureza. Como se pode desenvolver un proxecto educativo acorde ao contexto inmediato cando a propia configuración do centro levanta valados tan infranqueábeis?

As reflexións nesta liña pódennos levar por dous camiños que se andan paralelamente:

— Naturalizar espazos dentro das instalacións da escola e

— Procurar do outro lado do muro espazos que poidan ofrecer esa oportunidade de conectar cos ecosistemas naturais.

Os contextos naturais (montes, ribeiras de ríos, praias, lagoas...) como espazos educativos ofrecen recursos cos que traballar cara á consecución dos obxectivos marcados nos currículos das diferentes etapas educativas e que van moito mais alá da educación ambiental. Observar, explorar e estudar a natureza e as relacións entre esta e o ser humano ao longo do tempo é unha actividade interdisciplinaria na que conflúen de xeito natural as diferentes vertentes académicas.

E que pasa co segundo camiño nos contextos máis urbanos? Adoitamos percibir as escolas do ámbito urbano como edificacións incrustadas nun entorno ríxido e artificial de infraestruturas de todo tipo, no que se fai moitas veces impensábel que a vida escolar poida transcorrer máis alá dos seus muros. E se partimos de preguntarnos: que ten a escola ao seu redor? Por que son

así eses espazos? Como eran antes? Que se podería mellorar? Un parque, un río, unha pequena lagoa, un terreo do concello en desuso ou descoidado, unha praza, as hortas urbanas… poden converterse, con esta óptica, en espazos educativos nos que desenvolver dinámicas comunitarias transformadoras.

Outra liña de investigación que se fai necesaria nesta fase é o estudo de como era antes a escola e o seu contexto. Botar man de arquivos fotográficos, ortofotos aéreas históricas e de testemuños de nais/pais e mesmo avoas/avós que coñecesen o centro décadas atrás, ofrecerá unha importante visón das mudanzas feitas co pasar dos anos. Valorar estas mudanzas, distinguindo cales contribuíran para melloras e cales se poden considerar prexudiciais, axudará no traballo de repensar os espazos facéndoos máis acolledores e próximos á natureza.

Investigar casos de escolas "transformadas" ou en proceso de transformación e procurar apoio nunha delas vai marcar unha diferenza substancial en todo o proceso. Observar a súa traxectoria, aprender da súa experiencia e poder programar visitas de intercambio co alumnado, sen dúbida só pode axudar a achandar o camiño.

Finalmente, tentar establecer un vínculo directo cos espazos extramuros pasa necesariamente por investigar a titularidade dos mesmos, sexa dunha comunidade de montes, dun particular ou da propia administración pública (non será a primeira escola na que se sorprendan durante esta pescuda de ter a carón do centro un terreo público municipal infrautilizado ou parcelas do Banco de Terras en estado de abandono).

Estudar as posibilades de colaboración social.

Abrir a escola ao seu contexto implica, ademais, estudar tanto os diferentes servizos que existen na zona, xa sexan residencias, centros de día, centros ocupacionais ou outras escolas; como entidades de carácter social, cultural e medioambiental; para valorar, non só o labor que desenvolven, senón tamén as posibilidades de establecer relacións de colaboración con elas.

3.2. Planificar:

Unha vez que se estudaron os espazos e as posibilidades de intervención neles, tanto dentro das instalacións do propio centro, como por volta del, nesta fase recolleranse todas as ideas, plasmadas a xeito de mural, en presentacións dixitais, a xeito de informe…

Respecto dos espazos localizados nas instalacións do centro esta información incluirá:

— Xustificación.

— Análise das negatividades detectadas.

— Propostas de transformación, apoiadas en esbozos e deseños. Pode incluír a elaboración dunha maqueta que recolla a configuración final desexada, resultado do consenso entre todas as achegas.

— Orzamento do custo desas transformacións se tivesen que ser executadas a través da contratación de empresas. Aínda que as/os docentes saiban de antemán que non poderán contar con case ningún investimento económico para o proxecto, a elaboración do orzamento é unha parte fundamental desta fase que ten gran valor educativo en si mesma. Ademais, servirá para revalorizar máis a proposta de execución alternativa construída comunitariamente.

— Planificación de traballos e procura de colaboracións: ANPA, organizacións sociais, voluntariado, concello...

— Respecto ao uso de espazos externos, a planificación incluirá:

— Xustificación.

— Propostas de colaboración de Aprendizaxe e Servizo.

3.3. Actuar:

Esta última fase céntrase na competencia para a acción, isto é, actuar para tentar levar á práctica todas as ideas elaboradas e plasmadas nas fases anteriores. Esta circunstancia fai desta fase un momento especialmente sensíbel por ser no que van aparecer a maioría dos retos e dificultades e no que o desenvolvemento da resiliencia se converte nun obxectivo competencial fundamental.

O proxecto na súa globalidade debe ser visto como unha carreira de fondo na que a perseveranza será a forza motriz; circunstancia que constitúe en si propia unha aprendizaxe de vida fundamental. Percibir todo o proceso como unha suma de esforzos comunitarios; afrontar os desafíos, xestionando a frustración derivada das dificultades; aprender que todas as dificultades son posibilidades de mellora, procurando alternativas que se readapten á realidade; poñer en valor os logros, por moi pequenos que estes semellen e que encoraxan a continuar... fará de todo este camiño un proceso educativo de valor incalculábel.

Tendo presente entón que no proxecto nunca haberá "fracasos", senón "oportunidades", chegadas a este punto, o traballo desenvolveríase por volta destes catro puntos:

— Achegarse aos entes implicados nas propostas presentándolles as solicitudes de colaboración.

— Iniciar campañas de información e busca de apoio, caso de se consideraren necesarias.

— Comezar coas actuacións que se vaian concretando como viábeis.

— Revisar as propostas inviábeis procurando alternativas.

BLOQUE 3

Activiteca da escola aberta e con fume

Este repositorio de actividades ten como obxectivo ofrecer recursos que permitan artellar propostas educativas o máis axustadas posíbeis ás demandas e necesidades de cada grupo. Podedes usalo para modificar ou complementar as propostas dos anteriores bloques ou para crear novas propostas partindo de cero. Neste último caso, lembrade dar un ollo tamén nas anteriores 20 actividades recollidas no bloque 1.

Lembrade que a numeración pretende simplemente identificar as actividades (non establece orde ningunha).

Tal e como apuntamos no apartado 9, sobre a estrutura deste proxecto didáctico, a pretensión desta Activiteca é a de ser un bloque en crecemento no que partillar recursos educativos a xeito de actividades concretas para desenvolver en espazos abertos ou na aula relacionados coa filosofía de "escolas abertas e con fume". Neste sentido, se tes unha proposta para partillar e queres facelo aquí, só tes que remitila ao correo electrónico: info@montescola.org. Agradecemos todas as achegas; todas elas incluirán a referencia á súa autoría.

Consideracións previas sobre as actividades que se realicen no exterior:

— Aínda que as saídas ao monte, ou a calquera outro entorno natural, deben ir acompañadas sempre da transmisión de valores de respecto cara ao medio, no caso de actividades que esixan unha manipulación dos elementos que hai nos espazos, faise obrigada unha reflexión conxunta previa sobre o que se pode e o que non se pode facer neses espazos. Alén de escollermos as zonas máis "humanizadas" para estas actividades (como camiños, explanadas en cortalumes, ou zonas de merenda) coa finalidade de provocar o menor impacto posíbel, o desenvolvemento da responsabilidade individual e grupal no coidado dos ecosistemas debe ir sempre parella ás actividades. Así, as decisións relacionadas co "por que", o "que", o "onde" e o "como" se desenvolven as actividades, deberían ser sempre partilladas e discutidas coas crianzas, de maneira que teñan a posibilidade de ofrecer a súa particular visión e propostas a este respecto.

— Resulta moi importante que as crianzas leven roupa adecuada á temperatura e á humidade prevista para os días de saída ao exterior: pantalóns longos (nunca pantalóns curtos, vestidos ou saias), calcetíns altos, calzado adecuado, a poder ser que non meta a auga (se isto non for posíbel, deberán levar calzado deportivo e contar con calzado de reposto máis calcetíns para se mudaren ao rematar a saída no caso de se mollaren).

— A escola pode valorar facer un banco de roupa (chuvasqueiros, cortaventos...) e calzado para o monte, animando as familias a doar as pezas de roupa e calzado deste tipo que xa non lles sirvan ás crianzas.

— Levar auga ás saídas é indispensábel. A este respecto débese evitar o uso de garrafas dun só uso. Propoñemos a reutilización de frascos de uso alimentar de cristal, tal e como explicamos na actividade número 37: " Sede, eu? Non!".

21. Escoitamos o bosque vivo

Temporalización: 10 minutos.

Espazo: zona do monte con bosque autóctono.

Obxectivo: percibir e valorar os sons que o monte nos ofrece, non só a nivel da información que nos achegan sobre as características do hábitat, senón tamén como unha ferramenta útil de xestión do estrés.

Competencias: CCL1, CCL5, STEM5, CC1, CC3, CC4, CCEC3, CPSAA, CP3.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Educación Física, Lingua.

Desenvolvemento: Para facer esta actividade o grupo pode organizarse colléndose das mans en pequenos grupos ou en parellas, mais teremos que ter en conta que iso pode dificultar a capacidade de concentración por estaren sometidas/os á estimulación táctil doutras persoas. Outra opción é desenvolver a actividade individualmente, só que ás veces, sobre todo se o terreo é moi irregular, tentar manter o equilibrio pode desviar a atención dos estímulos que se pretenden percibir. Podemos neutralizar ese problema propoñendo que se coloquen fronte a unha árbore e a toquen coas dúas mans mentres teñen os ollos pechados, iso daralles estabilidade e poderán concentrarse máis facilmente. Tamén se pode facer a actividade sentadas, mais iso non é sempre posíbel.

Pídeselle ao grupo que peche os ollos e guíase para faceren 3 respiracións profundas. Tentarán estar en silencio tratando de identificar todos os sons que escoiten: o ar a mover as ramas e as follas, calquera animal a moverse, diferentes sons ao lonxe producidos polo ser humano, e os distintos cantos de paxaros que conseguen diferenciar, tentando contalos. Podemos facer que presten tamén atención a estímulos olfactivos e táctiles (no caso de estaren a tocar unha árbore). Esta experiencia durará entre 2 e 3 minutos. Unha vez transcorrido o tempo, pedimos que con moita calma fagan dúas respiracións profundas e vaian abrindo os ollos. É o momento de partillar as experiencias, tanto das percepcións obxectivas sensitivas como as sensacións que lles producirán.

Consideracións: Posibelmente os sons máis destacados e os que esperten máis interese sexan os cantos dos paxaros. Aínda que non sexa obxectivo desta actividade facer unha escoita activa de paxaros que habitan no lugar, co ánimo de os estudar e recoñecer, si que é unha actividade moi interesante que se pode formular como propia contando con persoas con coñecementos de ornitoloxía que poidan guiar o grupo.

Outro aspecto a ter en conta á hora de desenvolver esta actividade é que a presenza de vento dificultará a escoita, polo que se valorará a viabilidade de desenvolver a actividade dependendo deste factor.

O ideal cando se realice esta actividade é acompañala dunha posterior na que se faga o mesmo só que nun contexto totalmente diferente: espazo degradado pola presenza de eucaliptos, acacias, ou zona recentemente afectada por un incendio, por exemplo.

22. Escoitamos o bosque que sofre

Temporalización: 10 minutos.

Espazo: zona de bosque degradado pola colonización de especies invasoras ou afectada por incendio.

Obxectivo: percibir e valorar os sons que o monte nos ofrece e a información que nos achegan estes sons sobre as características da zona.

Desenvolvemento: A parte de toma de conciencia cos ollos pechados desenvólvese de igual maneira que na anterior dinámica. As diferenzas estarán nas opinións sobre as sensacións percibidas e a información sobre as características desa zona en concreto, diferenzas que se aproveitarán para contrastar coa realidade do bosque autóctono que percibiran con anterioridade.

Competencias: CCL1, CCL5, STEM5, CC1, CC3, CC4, CCEC3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Educación Física, Lingua.

Consideracións: igual que no caso anterior, valorarase a viabilidade dependendo das condicións atmosféricas.

23. As cancións das árbores

Temporalización: Variábel. Esta actividade pode irse intercalando entre outras dinámicas. Pode servir para acompañar os tramos de camiñada entre diferentes puntos dun roteiro.

Espazo: Exterior, discorrendo por espazos nos que haxa diferentes especies das que dependerán as cancións.

Consideracións previas:

Precisa duns coñecementos básicos sobre as especies coas que se estea a traballar.

Podedes atopar as cancións en:

https://youtu.be/RnexQ1eIuMM

Obxectivos:

— Consolidar o recoñecemento de diferentes especies de árbores, favorecendo o esclarecemento de dúbidas sobre elas.

— Favorecer a comprensión de textos fomentando a escoita activa e o interese en profundar no sentido dos mesmos.

— Gozar coa música fomentando a creatividade.-

Competencias: CCL1, CCL2, CCL5, CC1, CC3, CC4, CCEC2, CCEC3, CCEC4, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias de Natureza, Música e Danza, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Desenvolvemento: A primeira parte da actividade consiste na aprendizaxe das dúas cancións e as súas melodías, analizando en grupo o que significa cada verso. Unha delas é referida ás especies autóctonas e a outra ás especies invasoras, variando non só a letra, senón tamén a melodía.

No medio do monte, na beira dun río
árbores que abrazan os paxariños.
Elas son abrigo, elas dan acubillo
son calor no inverno e fresco no estío.

No medio do monte, na beira dun río
hai especies que afogan o bosque nativo.
Elas invaden e son destrución
transforman o monte en desolación.

Seguidamente engádese percusión feita con elementos do medio improvisados: piñas, paus, pau contra pedra…

Cando o considere oportuno, despois do último verso, a dinamizadora indicará a árbore que hai que procurar, por exemplo: "Procuramos un carballo!", no caso da canción sobre as especies autóctonas; e "Onde están as acacias?", no caso cancións das especies invasoras.

Se a zona está libre de mato e é doado andar por ela, as crianzas irán até a árbore nomeada; se o terreo non permite desprazarse por el, terán que sinalalas desde o camiño. No caso de que non conseguiren identificar a árbore, daránselle pistas até que consigan o obxectivo (sobre a folla, a cortiza, os froitos…).

24. Movementos animais

Temporalización: Variábel.

Espazo: Preferibelmente exterior, mais pode desenvolverse no interior.

Obxectivos:

— Recoñecer a fauna autóctona.

— Favorecer a desinhibición.

Material: Saquiño con etiquetas con nomes de animais que viven nos bosques autóctonos da Galiza. Fotografías impresas da escolla de animais representadas no saquiño.

Competencias: CC4, CCEC3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Lingua, Educación Física.

Desenvolvemento: Cóllese ao azar unha etiqueta do saco. En grupo partíllase todo o que se sabe do animal, construíndo conxuntamente o coñecemento sobre o mesmo, guiado pola/o docente, quen amosará a fotografía correspondente en cada caso.

A seguir pídeselles que imaxinen como se move ese animal tentando imitar os seus movementos mentres se desprazan.

Consideracións: Esta actividade pode irse combinando coa actividade anterior, "As cancións das árbores", de maneira que mentres se vai facendo o roteiro, se van traballando contidos de flora e fauna alternativamente.

25. Ti quen es?

Temporalización: Variábel.

Espazo: Preferibelmente exterior, mais pode desenvolverse no interior.

Consideracións previas: para realizar esta actividade convén que xa se teña traballado anteriormente cos contidos relacionados coa fauna autóctona.

Obxectivos:

- Recoñecer a fauna autóctona.

- Favorecer a desinhibición e a representación dramática.

Material: O mesmo que o da actividade anterior: saquiño con etiquetas con nomes de animais que viven nos bosques autóctonos da Galiza. Fotografías impresas da escolla de animais representadas no saquiño.

Competencias: CC4, CCEC3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Lingua, Educación Física.

Desenvolvemento: Unha crianza (tamén pode ser unha parella), colle do saquiño ao azar unha das etiquetas co nome dun animal. No caso de non saber de que animal se trata polo seu nome, a dinamizadora ensínalle a foto correspondente , sen que as demais a vexan. Representando con mímica o animal, terá que conseguir que as demais crianzas descubran de cal se trata. Se non conseguen acertalo, poderá imitar sons e, en último caso, recorrerá a dar algunha pista verbalizada.

Quen acerte pasará a representar o seguinte animal, mais tendo en conta que non se poderá repetir até que todas representasen algún, de maneira que a crianza que acerte e xa representase un animal, cederá o seu lugar a outra que aínda non tivese esa oportunidade.

26. Medindo o mundo enteiro

Temporalización: 50-60 minutos.

Espazo: Exterior.

Obxectivos:

— Experimentar con sistemas de medida baseados nas dimensións corporais.

— Comprender a través da experimentación as vantaxes e as limitacións destes sistemas.

— Aprender a medir lonxitudes en terreos o máis aproximadas posíbeis á medición real usando os pasos.

Material: Fichas para facer apuntamentos das medicións, lapis, cinta métrica ou cordeis dun metro de lonxitude.

Competencias: CCL1, STEM1, STEM2, STEM3, CC1, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Matemáticas, Ciencias Sociais, Educación Física.

Desenvolvemento: Reflexiónase en grupo como se poderían facer medicións de lonxitudes utilizando o corpo, introducindo aquí sistemas de medida como:

— Cuarta ou palmo: coa man estirada, desde o extremo do polgar ao extremo do maimiño.

— Pé: a lonxitude do pé.

— Braza: lonxitude entre os extremos dos dous brazos estendidos.

— Polgada: lonxitude da falanxe extrema do polgar.

— Paso: distancia entre as dúas puntas dos dous pés ao camiñar no momento en que están pousados.

A continuación experiméntase medindo diversos elementos que se seleccionan na contorna: a distancia entre dous puntos afastados sinalados no terreo (neste caso a/o docente debe facer a medición exacta do mesmo, que pode ser duns 30 metros) e entre dous puntos próximos (1,5 ou 2 metros), a lonxitude dun valado, a lonxitude dunha árbore caída no chan, o diámetro dunha cachopa, a lonxitude dunha folla dunha árbore, a lonxitude dun pau…

Cada alumna/o anota na súa ficha os datos obtidos, indicando cal foi o sistema empregado en cada medición. Cando todas/os completen as medicións, compáranse en grupo, observando a variabilidade e reflexionando sobre as vantaxes (como que se poden facer medicións en calquera momento, sen necesidade de contar con instrumentos específicos de medida) e os inconvenientes (como a imprecisión e a variabilidade) destes sistemas de medida.

A seguir pásase a "adestrar os pasos" para que cada dous se aproximen o máis posíbel ao metro: coa axuda dunha cinta métrica, sinálase no chan esta distancia en diversos puntos ou entréganse cordeis desta medida para que os estiren no chan e os teñan de referencia. Teñen que practicar a dar dous pasos coincidindo co metro, facendo pasadas dun a outro lado procurando esta coincidencia. Unha vez que consideren que asimilaron esta correspondencia, pasarán a facer outra vez a medición da distancia entre os dous puntos afastados no terreo, comparando os resultados coas medicións feitas anteriormente e coa distancia real entre os dous puntos.

Consideracións: Esta actividade resultará máis significativa se conseguimos facer unha aplicación práctica que se perciba como necesaria dentro dun proceso. Por exemplo, unha vez que xa saben facer medicións máis ou menos aproximadas á realidade utilizando o dobre paso, pode empregarse para calcular as árbores necesarias para reforestar unha zona que o propio alumnado vaia plantar. Así, tendo en conta a forma do terreo, medirán os lados necesarios para estimar a superficie do mesmo e posteriormente calcularán que cantidade de árbores se precisan, investigando cales son as distancias aconselladas entre pés de planta.

27. Circuíto para montañeiros/as

Temporalización: 50-60 minutos.

Espazo: Exterior.

Obxectivos:

— Promover un uso consciente e responsábel dos espazos naturais.

— Fomentar a creatividade individual e grupal.

— Traballar as capacidades e as habilidades físicas básicas.

— Promover a colaboración e axuda mutua.

Competencias: CCL5, STEM3, STEM5, CC2, CC4, CE1, CE2, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Educación Física, Ciencias da Natureza, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Desenvolvemento:

Primeiramente haberá que preparar o circuíto. En parellas ou pequenos grupos, argallan distintas probas que se van repartir polo espazo.

Exemplos: zona para salto de lonxitude; zona de lanzamento de piña; zona de puntería (darlle cunha piña a outra piña ou a unha pedra que está lonxe, meter unha pedra nun círculo sinalado no chan…); zona de carreira en cámara lenta; zona de obstáculos; zona de equilibrio…

O obxectivo é que todo o alumnado consiga facer as probas, para o cal se farán as adaptacións necesarias, que serán valoradas polas propias nenas e nenos.

28. Canto conto!

Temporalización: Variábel. Pode desenvolverse durante as camiñadas.

Espazo: Exterior, mais pode desenvolverse tamén como unha actividade de aula.

Obxectivos:

— Fomentar a creatividade.

— Asentar os nomes de diferentes elementos, tanto do biótopo como da biocenose.

Competencias: CCL1, CCL5, CCEC3, CCEC4, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Lingua, Ciencias da Natureza.

Desenvolvemento:

Dependendo do tamaño do grupo, pódese aproveitar a realizar mentres se camiña.

Trátase de contar a trola máis grande que se lles poida ocorrer. As únicas condicións son que a trola ten que ser breve e incluír algún elemento do monte (da fauna, da flora ou xeográfico). Comezará a crianza á que primeiro se lle ocorra algo.

Exemplo: Unha vez vin un teixo que voaba propulsado por peidos que formaban arcos da vella no ceo. A ver quen supera iso?

29. O meu saco sen fondo

Temporalización: Variábel.

Espazo: Exterior, mais pode desenvolverse tamén como unha actividade de aula.

Obxectivos:

— Favorecer a atención e a capacidade memorística.

— Afianzar vocabulario.

— Fomentar a colaboración.

Competencias: CCL1, CCL5, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Lingua, Ciencias da Natureza.

Desenvolvemento:

Dependendo do tamaño do grupo, pódese aproveitar a realizar mentres se camiña.

A persoa dinamizadora comeza dicindo: "No meu saco sen fondo colle todo canto hai no mundo: ...", e engade o nome dun elemento da contorna. Cada crianza irá engadindo un elemento novo despois de repetir todo o xa dito polas demais. Cando alguén se engane ou engada unha palabra que xa foi dita, haberá que volver comezar. Se alguén dubida ou non lembra algunha das palabras, as demais crianzas tentarán axudala utilizando a mímica, pois trátase de conseguir, como grupo, encadear o maior número posíbel de palabras.

30. Mosaicos e mandalas

Temporalización: 90 minutos.

Espazo: Exterior.

Obxectivos:

— Fomentar a creatividade individual e grupal, facendo un uso responsábel dos espazos.

Material: Cámara fotográfica.

Competencias: CC1, CE1, CE3, CCEC2, CCEC3, CCEC4, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Educación Plástica e Visual, Ciencias da Natureza, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Desenvolvemento: Procúrase unha zona rechán nun espazo con herba ou terra.

As crianzas procuran polo chan elementos soltos como follas e flores caídas, pequenos paus, landras, cocas... Será preciso reflexionar previamente sobre a importancia de utilizar os espazos sen danar ningunha especie e causando o menor impacto posíbel. Así terán especial coidado de

non arrincar ningunha planta nin partes das mesmas.

Cos elementos recollidos realizarán as súas obras de arte no chan, podendo ser figuras concretas ou abstractas a xeito de mandala. Cada crianza poñerá título á súa obra e cada obra será fotografada.

Ás fotografías poderáselles dar múltiples usos. Desde a realización dunha exposición na aula, até o uso das imaxes para facer postais ou cartaces de celebración de días como o equinoccio de outono, o magosto ou o solsticio de inverno. Haberá que ter en conta sempre a importancia de contar coa autorización de cada crianza para o uso da súa obra, así como o recoñecemento da súa autoría.

31. Biólogas/os expertas en bichos-bichocos

Temporalización: 40-50 minutos.

Espazo: Exterior.

Obxectivos:

— Promover a observación respectuosa da fauna.

— Adquirir e asentar coñecementos relacionados cos invertebrados.

— Familiarizarse coa práctica dos apuntamentos de observacións empregando o caderno de monte.

Material: Lapis, lupas, cámara de fotos e cadernos de monte (O meu caderno sobre o monte veciñal, que acompaña este proxecto, conta cun apartado de caderno de monte que se pode imprimir individualmente).

Competencias: CCL1, CCL5, STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CC4, CPSAA, CP, CD (no caso de empregar unha aplicación de recoñecemento de especies como iNaturalist).

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Desenvolvemento:

Primeiramente lembrarase a importancia de non causar danos ás diferentes especies, respectando todos os seres vivos e incomodándoos o menos posíbel, limitándonos a observalos.

Organízanse pequenos grupos de 4 ou 5 crianzas. Cada grupo contará cunha lupa. Serán pequenas biólogas investigando no monte. Unha axudiña para a procura pode ser erguer con coidado ramas caídas ou pedras.

A súa misión será facer un inventario de animais invertebrados, tomando apuntamentos das observacións e facendo deseños. Mentres están con esa tarefa, a persoa dinamizadora irá pasando polos diferentes grupos axudando na clasificación dos animais observados e facendo fotos dos mesmos.

Ao final reuniranse todos os grupos para partillar as informacións dos seus achados concluíndo o número de invertebrados diferentes atopados e a que grupo pertencen.

Consideracións: recomendamos o uso da aplicación iNaturalist, que se pode baixar de balde da rede.

32. Colección de palabras: O noso dicionario

Temporalización: ao longo do curso e de maneira interdisciplinaria.

Espazo: Aula.

Obxectivos:

— Afianzar conceptos.

— Promover o traballo cooperativo favorecendo o diálogo e o consenso.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CP, CD1,CD4, CC1, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: todas.

Material: Papeis (para aproveitar, pois serán utilizados para apuntamentos durante o proceso), lapis, acceso a dicionarios.

Desenvolvemento: Esta actividade, que comezou no monte con termos novos ou destacados recollidos en cadansúa ficha, continuará na aula co ánimo de construír un dicionario comunitario (da aula, ou de libre acceso e participación de todo o centro).

As definicións que se constrúan non deberían ser copias literais de definicións de dicionarios, senón elaboracións das propias crianzas que sexan facilmente comprendidas por elas e as súas compañeiras e compañeiros.

Dentro das múltiples posibilidades, a nosa proposta é traballar en grupos de 4. As fichas coas palabras traídas da visita ao monte repártense entre os grupos e cada un deles terá que facer un labor de construción sobre os conceptos.

Antes de comezar discútese a nivel do grupo-aula cal vai ser a metodoloxía empregada, isto é, os pasos a seguir para a elaboración das fichas. Por exemplo:

1.º Cada alumna/o dentro do seu pequeno grupo expón as ideas que lembre sobre esa palabra. Estas ideas son anotadas nun papel.

2.º Procura do significado en dicionarios (físicos e/ou da rede), que se anotan no mesmo papel.

3.º Valórase a posibilidade de engadir algún deseño que ilustre a palabra, cando sexa posíbel.

4.º Con toda a información, constrúen de maneira consensuada unha ou dúas posíbeis definicións, que anotan no mesmo papel.

5.º Nunha segunda fase, as posíbeis definicións das palabras de cada grupo son expostas ao grupo-aula para recibiren a súa retroalimentación e decidir a definición final, que será a que se inclúa na ficha.

Consideracións:

— Se na aula xa se conta con algún tipo de dicionario de construción comunitaria, a actividade consistiría simplemente en amplialo cos novos termos derivados da temática deste proxecto. No caso de non contaren con un previamente, esta actividade pode valorarse como unha dinámica ordinaria e interdisciplinaria.

— Unha maneira de enriquecer esta proposta e facela máis interdisciplinaria é incluír a tradución dos termos a outras linguas. Nas fichas que aparecen no modelo do ANEXO 1 inclúese un espazo na franxa inferior con esta finalidade.

33. Construción dun ficheiro

Temporalización: 3 sesións de 50-60 minutos; aínda que dependerá das características do ficheiro que se decida construír.

Espazo: Aula.

Obxectivos:

— Procurar conxuntamente solucións a unha necesidade favorecendo a creatividade e o traballo en equipo.

— Interiorizar as fases dos proxectos de maneira práctica.

Competencias: CCL1, CCL5, STEM1, STEM3, STEM4, CC2, CE1, CE2, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Educación Plástica e Visual, Matemáticas.

Materiais: os que requira o proxecto formulado.

Desenvolvemento: Unha vez que se comeza a construción dun dicionario comunitario xorde a necesidade de procurar o xeito de o manter organizado. É moi doado, e tamén é o ideal, que a necesidade sexa identificada polo propio alumnado a medida que van elaborando as fichas: antes ou despois, alguén pode preguntar onde as van colocar/organizar.

Haberá que ter en conta que o dicionario pretende ser ampliábel, de maneira que as fichas non poderán estar fixas, para así permitir a introdución de novas palabras onde lle corresponda alfabeticamente. Seguiranse aquí as fases de elaboración de proxectos:

1.º Identificación do problema/necesidade: necesítase un ficheiro onde organizar as fichas coas palabras do dicionario en construción.

2.º Valóranse conxuntamente as posíbeis solucións, para o cal se pode desenvolver unha choiva de ideas, anotándoas todas no encerado ou nalgún papel. Pódese indicar que todas as ideas son benvidas, aínda que á partida lles poidan parecer absurdas. Recomendamos que sexa a docente a primeira en dicir unha idea aparentemente disparatada: isto dará confianza ás crianzas para expor as súas ideas, fará a dinámica máis divertida e pode que algunha idea que consideraban absurda resulte ser na realidade unha proposta creativa coa que dar solución ao problema.

3.º Escolla da solución. Valóranse conxuntamente as opcións apuntadas engadindo ao lado de cada unha delas os pros e os contras e tendo en conta que será o propio grupo o encargado de facer o proxecto. Vanse desbotando as ideas inviábeis ou nas que predominen os contras.

Se non houber consenso na elección da proposta, pódese dar unha marxe de tempo para elaborar novas propostas que resulten, por exemplo, da combinación entre as opcións, e que axuden a achegar posturas que leven ao consenso. Se non se conseguise o consenso, poderíase facer unha votación sobre as opcións finais.

4.º Bosquexos e deseño do proxecto.

5.º Planificación do traballo: reparto de tarefas, escolla de materiais e útiles/ferramentas necesarias.

6.º Construción.

7.º Comprobación do resultado. Testando se cumpre coas expectativas. Detección de posíbeis problemas e solucións aos mesmos.

8.º Uso.

9.º Recoméndase a elaboración dun breve informe no que se explique o proceso de elaboración.

34. Dicionario dixital

Temporalización: ao longo do curso e de maneira interdisciplinaria.

Espazo: Aula.

Obxectivos:

— Afianzar os conceptos traballados.

— Adquirir competencia no manexo de programas informáticos.

Competencias: CD2, CD3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Lingua, Educación Plástica e Visual.

Material: Equipamento informático con acceso ao programa que se decida empregar.

Desenvolvemento: O traballo realizado de elaboración do dicionario comunitario pode ser feito tamén na súa versión dixital utilizando, por exemplo, o programa Writer de LibreOffice, de maneira que se vaian actualizando as entradas ao mesmo tempo que se van creando novas fichas no formato físico.

35. Onde van as xoaniñas?

Temporalización total: 6 sesións de 40-50 minutos.

Espazo: Aula e outros.

Obxectivos:

— Reflectir sobre a progresiva e alarmante diminución nas últimas décadas dos insectos dentro dos ecosistemas acompañada da proliferación de especies invasoras.

— Promover a procura de información manexando diversas fontes e poñendo en práctica diversos procedementos coa finalidade de redactar unha reportaxe divulgativa.

— Poñer en valor as vivencias e memoria das persoas de máis idade, testemuñas presentes dos cambios da contorna, favorecendo as relacións interxeracionais.

— Iniciarse no desenvolvemento de enquisas-entrevistas para recadar información, centrándose nos aspectos máis relevantes.

— Introducir como práctica normalizada o establecemento de contactos con diferentes entidades, adquirindo competencia na redacción de comunicacións formais por correo electrónico.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM2, CD1, CD2, CD3, CC1, CC4, CE1, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Ciencias Sociais, Lingua, Educación en Valores Cívicos e Éticos, Educación Plástica e Visual.

Desenvolvemento: Como continuación da proposta formulada durante a visita ao monte, esta actividade centrarase no estudo dalgún dos insectos escollidos (nun ou en varios, segundo criterio docente).

A seguir amósase un exemplo de procedemento que, alén dos traballos individuais e en pequenos grupos, levará parello a elaboración dun documento grupal en formato dixital onde se recollan os puntos máis importantes resultado das postas en común dos diferentes apartados.

1.º Partindo do que o grupo lembre da actividade desenvolvida durante a visita ao monte na que se falou sobre as xoaniñas, identifícase e ponse por escrito o problema formulado (a diminución de determinadas especies dentro dos seus ecosistemas).

Inclusión desta información como introdución no documento dixital grupal.

2.º Estudo do insecto:

a) Observación e descrición das características do insecto que permitan clasificalo dentro do reino animal.

b) Busca de información sobre o ciclo vital do insecto en estudo, ilustrando o proceso con deseños feitos á man.

c) Procura de información sobre o seu hábitat, alimentación e esperanza de vida.

d) Valor da especie para os ecosistemas.

Inclusión da información máis destacada no documento dixital conxunto incluíndo as imaxes escollidas.

3.º Elaboración dun cuestionario-entrevista para persoas de idade avanzada orientado a recoller información sobre estes animais. Identificarase primeiro que información relevante poden achegar estas persoas para despois elaborar un cuestionario-entrevista o máis claro posíbel. Como suxestión, o documento podería incluír: a consideración que se tiña na aldea dese insecto; épocas nas que se observaban; mudanzas producidas na aldea, sobre todo relacionadas coa agricultura, o gando e o monte; valoración sobre a cantidade deses insectos que había antes e que hai agora, e opinión sobre as causas, no caso de detectar diferenzas; refráns, ditos, contos ou cantigas sobre eles; outros insectos que tamén se ven cada vez menos.

4.º Realización das entrevistas.

5.º Revisión das entrevistas de maneira grupal, facendo un breve informe de conclusións que tamén se incluirá no documento dixital.

6.º Formulación das hipóteses sobre as causas do problema da diminución da especie, asentadas agora en toda a información recadada.

8.º Solicitude de información-revisión dos traballos a entidades especializadas. O feito de tentar establecer relacións con diferentes entidades debese ser percibida con normalidade polo alumnado como ferramenta de colaboración social, saltando por riba dos valados mentais que moitas veces parcelan a sociedade illando os individuos. Propiciar que o alumnado realice estas solicitudes ou propostas favorecerá o desenvolvemento de habilidades de relacionamento formal que son fundamentais para tecer redes sociais de colaboración. A xustificación deste punto pode ser diversa, mais responderá a pregunta:

- Que necesitamos? Resolver dúbidas xurdidas durante a investigación; revisar a información elaborada; facer unha entrevista a algunha persoa experta no tema que dea máis contido á reportaxe...

A actividade continuará entón dando resposta a outras preguntas que xorden naturalmente:

- A quen podemos preguntar? Partindo de propostas do alumnado, a/o docente poderá ir guiando e facendo procuras na rede á vista do grupo sobre posíbeis entidades coas que contactar (como os departamentos dunha facultade, neste caso de Bioloxía, unha asociación especializada, persoas investigadoras con algún estudo sobre o tema...).

- Como contactamos? O xeito máis doado e eficaz é a través do correo electrónico, empregando o que foi establecido para a organización (correo da aula ou da titoría).

- Que poñemos no correo? Este traballo pode constar dunha primeira parte individual, na que cada alumna e alumno faga un exercicio de redacción seguindo un esquema ofrecido pola/o docente, por exemplo:

    - Asunto. A docente pode recomendar deixar para o final a redacción do asunto, cando non se ten clara nun primeiro momento. Unha vez estea o corpo do correo redactado, pode resultar máis doado identificalo.
    - Saúdo.
    - Presentación do grupo.
    - Breve descrición do proxecto no que estamos a traballar (a nosa reportaxe).
    - Solicitude de axuda segundo a resposta a "que necesitamos?"
    - Agradecemento e despedida.

Partindo da redacción individual do correo, vanse expoñendo en grupo diferentes opcións para cada punto do esquema, chegando á redacción final construída entre todas/os e coa guía e orientación docente. Inclúese o asunto e os documentos adxuntos necesarios (documento para revisar, documento con dúbidas, documento con entrevista...) e finalmente envíase ás institucións/entidades escollidas.

Despois dun tempo prudencial, se non houber resposta pódese tentar contactar con outras opcións. Se responden, a docente guiará o alumando nas seguintes interaccións, sendo importante non só amosar o agradecemento pola colaboración, senón o ofrecemento de recoñecer na reportaxe a súa axuda.

Inclusión das achegas recibidas no documento dixital.

9.º Reportaxe: Sendo que se foi elaborando o documento grupal en formato dixital que recollía os puntos máis importantes resultado das postas en común dos diferentes apartados, a redacción da reportaxe debera resultar máis simple. Haberá que escoller un título adecuado, empatar os diferentes apartados, redactar unhas breves conclusión e incluír os agradecementos oportunos.

10.º Difusión da reportaxe: Se o centro conta cunha revista escolar, solicitarase a inclusión da reportaxe nos contidos da próxima edición. Esta solicitude debérase facer por escrito (para continuar asentando estas dinámicas de relacionamento formalizadas), redactando un correo á/o docente responsábel da revista acompañado do documento a publicar. Se o centro non ten revista, sempre se poden procurar outras maneiras de partillar a reportaxe con outros grupos e escolas. Transformar a reportaxe en paneis divulgativos para expor en diferentes espazos é un paso máis para dar visibilidade a este profundo traballo.

Consideracións:

— Sobre as entrevistas a persoas de idade avanzada, a/o docente valorará a mellor maneira de as realizar, tendo en conta o contexto familiar das crianzas da aula e tamén o contexto da propia escola. Así, as crianzas poderían entrevistar familiares ou persoas próximas, cando isto for posíbel, e tamén se podería considerar a colaboración con algún centro de día ou residencia. Este tipo de colaboracións adoitan ser moi enriquecedoras e poden servir de punto de inicio de colaboracións futuras para outro tipo de actividades.

— No caso de que se colabore con este tipo de centros, convén que se estableza o primeiro contacto coa dirección dos mesmos seguindo o procedemento especificado para contactar con entidades especializadas, sendo as crianzas as encargadas de o facer coa supervisión docente.

— Como todas as demais actividades, esta, que é especialmente extensa, preséntase desde unha perspectiva de máximos. Isto non quere dicir que teña que ser desenvolvida con este nivel de concreción, senón que, dependendo das posibilidades, a/o docente fará as modificacións oportunas para adaptala e pode ser mesmo resolta nunha versión simplificada en dúas ou tres sesións.

Tal e como apuntamos na actividade número 6, descrita como parte da visita ao MVMC, recomendamos:

— Para comprender a problemática do tema formulado con esta actividade: visualizar o documental A morte masiva de insectos, de Christoph Würzburger:

https://www.youtube.com/watch?v=9kP_SvSkIZo

— Atoparedes máis información na páxina da Comisión Europea:

https://environment.ec.europa.eu/topics/nature-and-biodiversity/pollinators_en

E no documento Estrategia Nacional para la Conservación de los Polinizadores, publicado polo Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, que atoparedes en formato PDF na páxina:

https://www.miteco.gob.es/es/biodiversidad/publicaciones/fauna_flora_estrategias_polinizadores.html

36. Hoteis para insectos

Consideracións previas: Esta actividade precisa dun traballo previo sobre as causas e as consecuencias da diminución de insectos nas últimas décadas. O ideal sería que constituíse unha acción derivada dalgunha actividade de investigación na liña da que acabamos de presentar (actividade 35, Onde van as xoaniñas?). Desde unha perspectiva de mínimos, podería considerarse visionar o documental xa recomendado: Würzburger: https://www.youtube.com/watch?v=9kP_SvSkIZo , ou calquera outro documento audiovisual que trate esta problemática, para poder debater posteriormente sobre el e idear algunha acción que responda a pregunta "Que podemos facer nós?"

Temporalización: 4 sesións (de 40-50 minutos).

Espazo: Aula e exterior.

Obxectivos:

— Reflectir sobre a progresiva e alarmante diminución nas últimas décadas dos insectos e o impacto deste descenso nos ecosistemas.

— Favorecer o traballo en grupo na procura de solucións a problemas globais traballando desde o local e próximo, e destacando a importancia das pequenas accións como motores de cambios fundamentais que están ao noso alcance.

— Construción de hoteis para insectos como unha das posíbeis respostas a "Que podemos facer nós? Interiorizando de forma vivencial as fases do método de proxectos.

Materiais:

Competencias: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, STEM5, CD1, CD4, CC4, CE1, CE2, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Educación Plástica e Visual, Ciencias da Natureza, Matemáticas, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Desenvolvemento:

A proposta que nós formulamos para a construción dos hoteis para insectos baséase na fases do método de proxectos:

1.º Identificar a necesidade. Neste caso a construción de estruturas que sirvan de refuxio aos insectos. E valorar os lugares para a súa colocación.

2.º Investigación e proposta das posíbeis opcións. Neste caso a investigación centrarase máis na importancia dos materiais empregados (deben predominar os materiais naturais collidos directamente do contorno (paus, piñas, anacos de madeira aos que lle facer furados, cortizas...) que na forma, a cal pode adquirir infinidade de posibilidades.

3.º Bosquexos e deseños dos proxectos.

4.º Planificación do traballo: como conseguir o material, tanto o que se pode recoller no monte, como material de refugallo (como caixas de madeira de froita), e tamén os materiais de soporte necesarios (cravos, cordel, arame...); organización de útiles/ferramentas necesarias.

5.º Construción dos hoteis.

6.º Comprobación do resultado. Testando se cumpre coas expectativas. Detección de posíbeis problemas e solucións aos mesmos.

7.º Uso.

8.º Recoméndase a elaboración dun breve informe no que se explique o proceso de elaboración.

Consideracións:

Facer un seguimento das diferentes especies de insectos que poden colonizar os hoteis será unha actividade que xurdirá naturalmente do proceso e dará pé a estudar estes animais desde unha proximidade privilexiada.

Elaborar unha campaña de fomento da construción destas estruturas poderá xurdir tamén da propia experiencia e da observación das mudanzas nestes pequenos refuxios.

37. Sede, eu? Non!

Temporalización: 2 sesións (de 40-50 minutos).

Espazo: Aula.

Obxectivos:

— Dotar a todas as crianzas dunha garrafa reutilizábel para a auga.

— Promover a reutilización de materiais, reflexionando sobre as prácticas consumistas e a problemática dos plásticos.

— Fomentar a creatividade.

Materiais: Frascos de cristal de uso alimentario do tipo de conservas de legumes de entre 300 e 500 mililitros; tapas de reposto (atópanse en tendas relacionadas co agro e teñen un baixo custo); teas grosas para reutilizar; agullas e fío.

Competencias:. CCL1, CCL5, STEM1, STEM3, STEM5, CC4, CE1, CE2, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Educación Plástica e Visual, Ciencias da Natureza, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Desenvolvemento:

Como na maior parte dos casos, a actividade debería partir da detección dunha necesidade. Neste caso a formulación parte da necesidade vital básica de ter dispoñibilidade de auga. Este tema ben merecería desenvolver unha unidade didáctica específica, que lamentabelmente excede a formulación desta actividade, mais durante as propias dinámicas desta proposta pode facerse un gran traballo de reflexión sobre o mesmo.

A liña reflexiva, que se pode guiar a través de preguntas, podería ser por exemplo:

— Necesitamos da auga para vivir e precisamos tela dispoñíbel ao longo do día.

— Como podemos dispoñer de auga a calquera hora do día e en calquera lugar?

— Que empregamos para ter a auga dispoñíbel?

— Que tipo de recipientes existen?

— Cal é a problemática dos recipientes dun só uso?

— Sen ter que mercar un recipiente específico, podemos conseguir ter a nosa propia garrafa para a auga? Que poderiamos utilizar?

— Vantaxes e inconvenientes das propostas.

— É conveniente reutilizar recipientes de plástico dun só uso?

— Se optamos por empregar recipientes de cristal, como diminuímos o risco de que rompan cun golpe e ao mesmo tempo axudamos a que a temperatura da auga se manteña por máis tempo?

— ...

A nosa proposta, vinculada aos materias descritos máis arriba, desenvólvese nos seguintes puntos:

— Recollida de frascos de cristal (tipo conserva de legumes), solicitándollelos ás familias que os descartan despois do seu consumo ordinario. Recollida de teas grosas de roupa para descartar (polares, toallas, acolchados...).

— Lavado dos frascos e retirada de posíbeis restos de etiquetas.

— Comprobación das tapas e substitución das que están deterioradas.

— Reparto dos frascos.

— Escolla das teas para facer saquiños de protección para os frascos.

— Elaboración dos saquiños: deseño de patróns; calcado nas teas; recorte; costura e personalizado, tendo en conta que deben ser saquiños lavábeis.

Campaña: Se o grao de satisfacción do alumnado coa actividade é o apropiado podería formularse a realización dunha campaña para animar outras persoas a facer a súa propia garrafa reutilizábel de auga, en concreto podería estar dirixida inicialmente ao resto da escola.

38. Composteiro da escola

Consideracións previas: Aínda que existe a posibilidade de que a escola solicite ser parte dalgún proxecto externo de compostaxe que xa ofreza a formación e o composteiro para a elaboración de compost, recomendamos formular o proxecto como un proceso de construción desde cero, sen depender de terceiros. Formular este proxecto desde unha perspectiva completamente autoxestionada vai resultar unha experiencia moito máis significativa que, ao mesmo tempo, fomentará a autonomía do alumnado á hora de emprender iniciativas.

Temporalización: Ao longo do curso.

Espazo: Exterior e interior.

Obxectivos:

— Fomentar a práctica da compostaxe como unha maneira eficaz de tratar os residuos orgánicos, conseguindo ao mesmo tempo fertilizante para novas plantas.

— Valorar a produción de residuos nun contexto máis amplo de sobreconsumo no que se fai necesario reflexionar sobre o que podemos chamar a regra dos 6 erres:

- Rexeitar: produtos nocivos para o medio ambiente ou que non sexan sustentábeis.
- Reducir: o consumo de produtos innecesarios.
- Reparar: obxectos.
- Reutilizar: os obxectos mentres sexan aptos para o uso.
- Reciclar: os residuos para convertelos en novos produtos.
- Recuperar: prácticas sostíbeis que caeron en desuso ao seren substituídas por outras máis modernas (exemplo: uso de pastillas de xabón sólidas en vez de xeles que xeran unha inmensa cantidade de plásticos cos seus envases; uso de xabóns naturais en vez de deterxentes químicos contaminantes para o lavado da roupa ou da louza; uso de envases retornábeis de vidro, en vez de envases de plástico; panos de mesa de tea lavábeis en vez de panos de papel...).

— Fomentar a investigación e procura de solucións ante unha necesidade detectada, interiorizando de maneira naturalizada e vivencial as fases do método de proxectos.

Materiais: acceso a Internet e todo o necesario para desenvolveren o proxecto segundo a escolla de materiais para o mesmo.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, STEM5, CD1, CD5, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Educación Plástica e Visual, Ciencias da Natureza, Matemáticas, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Desenvolvemento: A actividade pode ser moi variábel dependendo da profundidade coa que se queiran traballar os contidos relacionados. A nosa proposta, máis ca unha actividade, pódese desenvolver como un proxecto que consta das seguintes fases:

— Detección do problema. Dentro dun contexto amplo sobre a problemática dos residuos xerados polo ser humano, fomentarase o debate sobre os 6 erres arriba sinalados, para finalmente centrarmos a atención na reciclaxe dos residuos orgánicos, preguntándonos como podemos integrar esa práctica nas nosas vidas, valorando os aspectos positivos da mesma.

— Investigación en dupla liña:

- Sobre a construción dun composteiro.
- Sobre a elaboración do compost.

— Propostas para a construción do composteiro, valorando os pros e os contras de cada opción.

— Escolla da proposta tendo en conta a viabilidade e a perspectiva de que será o propio alumnado quen o constrúa (mesmo que poida contar con axuda externa se se considera necesario e se existe a posibilidade).

— Conseguir os materiais necesarios.

— Construción do composteiro.

— En base á investigación sobre a elaboración do compost: poñer en práctica o aprendido e realizar unha campaña de información para o resto da comunidade educativa que reverta nun uso adecuado do composteiro.

39. Viveiro de árbores autóctonas

Consideracións previas: A creación dun viveiro debe partir da identificación previa da súa necesidade, sabendo de antemán cal vai ser o destino das plantas que se reproduzan na aula. Non é o mesmo facer un proxecto experimental de observación do ciclo vital das plantas, que desenvolver o proxecto co alumnado centrado en que o seu traballo vai contribuír á restauración ambiental dunha zona determinada.

Temporalización: Ao longo do curso.

Espazo: Exterior e interior.

Obxectivos:

— Comprender, en base á observación e experimentación directa, parte das fases do ciclo vital das plantas.

— Espertar a curiosidade para continuar coa observación das restantes fases na época certa de floración ou formación de conos de sementes.

— Valorar a importancia da actividade como a contribución que supón para restauración ambiental, promovendo estas prácticas.

Material: Cubetas, papel de cociña, cartóns baleiros de leite ou zume de polo menos 1 litro, terra, sementes, cartolina na que plasmar as fases do proxecto.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, STEM5, CD1, CD2, CC2, CC4, CE1, CE2, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Desenvolvemento: A proposta de crear un viveiro para reproducir árbores autóctonas e posteriormente plantalas, idealmente debería ser presentada como un proxecto colaborativo no que o alumnado investigue e discuta as maneiras máis eficientes e sustentábeis de o facer. Deixamos aquí unha proposta que pode servir de guía para este traballo:

— A principios do curso vaise preparando o material, facendo recollida de cartóns de leite, que traerán da casa lavados. A escolla deste material baséase na reutilización do material e na necesidade de contar con cacharros cunha certa profundidade (nos que as raíces se poidan desenvolver de forma óptima) para plantar as sementes unha vez xerminadas.

— A recollida de sementes faise a mediados-finais do outono, para o cal haberá que programar a saída.

— Propoñemos recoller sementes de carballo, sobreira, castiñeiro, nogueira, segundo as posibilidades. Na recollida prestarase atención a que as sementes non estean danadas (podrecidas, con fungos, picadas por algún insecto...).

— As sementes métense en auga durante 24 horas para hidratalas.

— En cubetas cubertas con papel groso de cociña e humedecido, colócanse as sementes lixeiramente separadas unhas de outras. Cóbrense con outro papel húmido tratando de que este fique ben pegado ás sementes. Colócanse as cubetas nun lugar temperado e cóidase de que non sequen os papeis, humedecéndoos coa frecuencia necesaria, mais sen encharcalos.

— Pasadas unhas semanas agomarán as raíces.

— Prepáranse os cacharros, aos que se lles corta a parte de riba, enchéndoos de terra negra mesturada con compost e lixeiramente humedecida.

— Cun pau faise un buraco no que se inserirá a raíz saída da semente tapándoa, mais deixando a semente colocada na terra sen cubrir completamente. No caso da castaña, será a parte aplanada a que quedará en contacto coa terra.

— Colócase nun lugar con luz natural e contrólase o nivel de humidade da terra.

— Varias semanas despois medrarán os talos e as follas, tendo ao final do curso plantas duns 15-30 centímetros.

Tendo en conta que a época para realizar as plantacións de árbores é na altura do outono e do inverno, terase que agardar ao seguinte curso para plantalas no lugar obxectivo. Isto esixirá da planificación do coidado das mesmas durante o período de vacacións do verán.

40. Viveiro de plantas da horta

Consideracións previas: Como no caso do viveiro de plantas autóctonas, para que esta actividade resulte significativa terá que ter un obxectivo que vaia máis alá da simple observación dos ciclos vitais das plantas, centrándose no destino dos cultivos que motive a súa produción. Desta maneira haberá que considerar diversos factores como:

— Espazos cos que conta a escola para o cultivo, valorando se só é viábel facer viveiros en cacharros ou se teñen a posibilidade de facer os transplantes para cultivar a planta durante todo o seu ciclo (mediante o uso dun terreo adecuado ou a preparación de bancais).

— Altura do ano en que as plantas ou o seus froitos están prontos para consumir. No caso das plantas cuxa época de recollida é durante o verán, inevitabelmente o seu destino terá que estar fóra da escola (reparto entre as familias, entre entidades sen ánimo de lucro que contan con horta...). No caso de plantas que se poden recoller durante o inverno, se a escola ten espazo exterior para o seu cultivo: o autoconsumo é a mellor opción a través do comedor escolar ou do reparto entre as familias.

É doado entender que esta actividade pode ser en realidade un amplo proxecto no que afondar en moitas cuestións de gran valor pedagóxico, polo que a/o docente deberá facer unha profunda análise previa do nivel de concreción que pretende acadar.

Temporalización: Ao longo do curso.

Espazo: Exterior e interior.

Obxectivos:

— Comprender, en base á observación e experimentación directa, as fases do ciclo vital das plantas.

— Poñer en valor a importancia do sector primario na produción de alimentos, distinguindo diversos factores que inflúen na calidade dos alimentos que consumimos. Recuperar os saberes tradicionais do campo combinándoos con técnicas actuais de produción ecolóxica, favorecendo unha actitude crítica cara ao uso de produtos fitosanitarios prexudiciais para a saúde e o medio ambiente.

Competencias: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, STEM5, CD1, CD2, CC2, CC4, CE1, CE2, CE3, CPSAA, CP.

Materias relacionadas: Ciencias da Natureza, Ciencias Sociais, Educación en Valores Cívicos e Éticos.

Material: Cartóns baleiros de leite ou zume, frascos baleiros de iogur ou similares, terra, compost, sementes, ferramentas (dependerán do tipo de traballo que se vaia facer), cartolina na que plasmar as fases do proxecto.

Desenvolvemento: A proposta de crear un viveiro para producir plantas de horta debería ser presentada como un proxecto colaborativo no que o alumnado investigue e discuta as maneiras máis eficientes e sustentábeis de o levar adiante. Deixamos aquí unha proposta que pode servir de guía para este traballo:

— A principios do curso comézase coa recollida de cartóns de leite e vasos de iogur que traerán da casa lavados. A escolla deste material baséase na reutilización do material.

— Investigación grupal sobre que hortalizas cultivar, como o facer e a altura do ano das diferentes fases, establecendo un calendario de cultivo.

— Estudo do destino que se lle dará á produción.

— Preparación dos espazos e do material. No caso de ser necesario farase un estudo dos recursos necesarios e a forma máis eficiente e barata de os conseguir.

— Sementes: existen diferentes posibilidade para as conseguir, que van desde a solicitude de sementes ás familias das súas propias producións; adquisición das sementes (priorizando a compra de sementes locais e ecolóxicas); até a produción das propias sementes nunha segunda etapa do proxecto cando xa se logrou ter unha primeira produción.

ANEXOS

Anexos do bloque 1

Anexo 1. Fichas do glosario

Anexo 2. Papel que representa os estatutos

Anexo 3. Infografía quen manda aquí

Anexo 4. Modelo de convocatoria de asamblea

Anexo 5. Guía para a redacción dos estatutos

Anexo 6. Modelo de acta fundacional

Anexo 7. Modelo de acta de asamblea

Anexo 1 Fichas do glosario

Definición

Definición

Definición

Definición

Anexo 2 Papel que representa os estatutos

Estatutos da Comunidade de Montes Veciñais en Man Común

OBXETO DOS ESTATUTOS

SOBRE COMUNEIRAS/OS

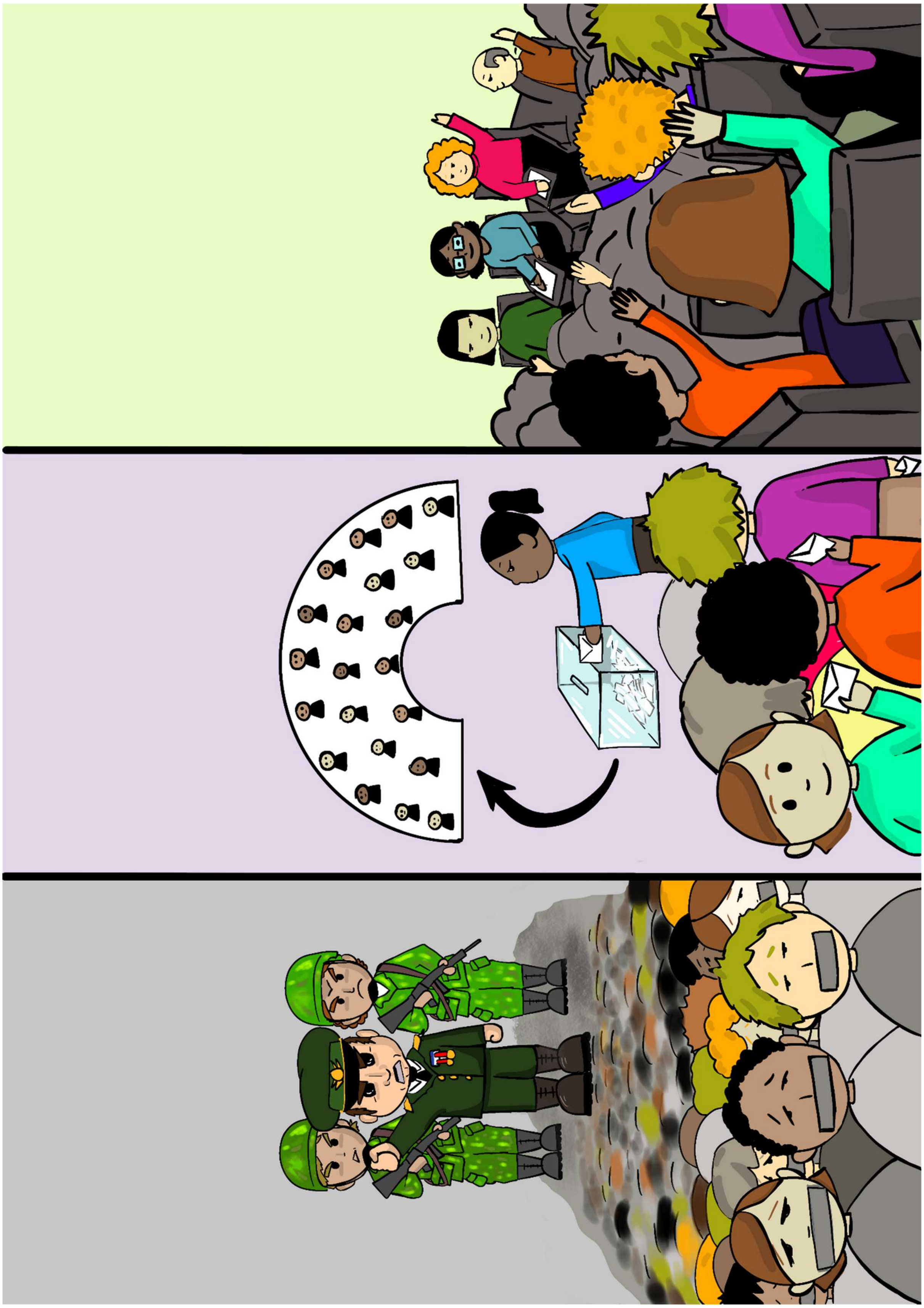
Para ser COMUNEIRA/O: tes que ‘‘ter casa aberta e con fume’’ e levar vivindo no lugar por lo menos 1 ano.

DEREITOS E DEBERES

USOS E COSTUMES DO MONTE VECIÑAL

ÓRGANOS DA COMUNIDADE

Anexo 3 Infografía quen manda aquí



Anexo 4 Modelo de convocatoria de asamblea

CONVOCATORIA DE ASAMBLEA DA AULA ______________________

Con data ______, convócase xuntanza da asamblea da aula______, para ser celebrada o día ______as ___horas na sala __________.

ORDE DO DÍA da xuntanza:

1. Proposta e votación sobre a constitución dunha comunidade asemblearia da aula __________. Se hai acordo de constitución da comunidade asemblearia, continúa a xuntanza cos seguintes puntos:

   a. Aprobación do nome da comunidade.

   b. Aprobación do logotipo da comunidade.

   c. Presentación dos estatutos da comunidade asemblearia. Valoración e votación para a súa aprobación.

   d. Sinatura da ata fundacional.

   e. Establecer as persoas que asumirán os cargos da presidencia e da secretaría na seguinte asemblea.

   f. Rogos e preguntas.

Asinado pola/o docente (a falta de designar presidente/a):

Anexo 5 Guía para a redacción dos estatutos

Para a redacción dos estatutos da comunidade asemblearia da aula pódese partir de responder as seguintes preguntas (substituír as preguntas en azul polas respostas). En verde incluímos algúns exemplos.

ESTATUTOS DA ______________________________________

CAPÍTULO I

Artigo 1: DENOMINACIÓN. Cal é o nome da organización? E cando se constitúe/crea?

O nome desta organización é ____________ e constitúese o día ___ de ________ de ________.

Artículo 2: CARÁCTER DA ORGANIZACIÓN.

Esta organización, polas súas características, ten un carácter informal, mais non por iso deixa de ter gran significado e transcendencia para a comunidade á que representa (o alumnado da aula _____). É a nosa maneira de organizarnos aprendendo como o deberemos facer no futuro e vainos permitir traballar dun xeito eficaz para cumprir cos nosos obxectivos respectando as normas.

Artigo 3: SEDE E CONTACTO. Onde se atopa a sede da organización? Que contacto vai empregar a organización para relacionarse con outras entidades ou persoas?

A sede da ____________ atópase na aula _______ da escola ________________________.

A ____________ empregará como contacto o correo electrónico , que é responsabilidade da GUÍA (docente).

Artigo 4: ÁMBITO DE ACTUACIÓN. Onde pretendemos desenvolver as nosas ideas e proxectos? Con quen pretendemos colaborar?

Esta ____________ pretende desenvolver as súas ideas e proxectos na súa aula, na escola e en todos aqueles espazos doutras entidades coas que colabore.

Artigo 5: DURACIÓN. Canto vai durar esta organización?

A duración desta organización será até a finalización do ciclo escolar no que se atopa o grupo ou até que o grupo decida pór fin á mesma.

CAPÍTULO II: FINS

Artigo 6: OBXECTIVOS. Para que nos vai servir a organización?

Os obxectivos da ____________ son:

a) Expoñer problemas e valoralos en grupo, procurando solucións consensuadas.

b) Favorecer a axuda mutua e a colaboración dentro do grupo, así como buscar formas de colaborar con compañeiras e compañeiros doutras aulas.

c) Expoñer ideas/proxectos que podemos desenvolver como grupo, procurando a maneira de levalos para a fronte.

d) Facer valoracións globais sobre o traballo de aula desde a anterior asemblea, propoñendo melloras se for o caso.

CAPÍTULO III: GOBERNO.

Artigo 7: ASEMBLEA, órgano supremo.

Quen manda na ____________? Que persoas forman a asemblea?

O órgano de goberno é a asemblea, que está formada por todas as alumnas e alumnos da aula ______.

Como se adoptan os acordos? Sistema de maiorías? Consenso?

Sempre que sexa posíbel, chegarase a acordo por consenso (procurando opcións coas que esteamos todas/os de acordo). Cando non quede outra alternativa, votaranse as diferentes opcións propostas. Neste caso, cada persoa que forma a asemblea dispón dun voto para participar en cada decisión.

7.1. ASEMBLEAS ORDINARIAS. Cada canto tempo se reúne de forma programada a asemblea?

A asemblea reunirase unha vez ao mes, quedando fixada para celebrarse no último venres de cada mes do curso. Se coincide nalgún festivo, celebrarase no seguinte día que sexa posíbel.

7.2. ASEMBLEAS EXTRAORDINARIAS. Cando e como se poden convocar asembleas que non están previamente programadas?

Cando o grupo identifique algunha situación que precise, pola súa importancia, ser levada á asemblea de forma urxente, poderase solicitar á GUÍA a programación dunha asemblea extraordinaria.

7.3. SOBRE AS DECISIÓNS DE CARÁCTER DIARIO QUE AFECTAN Á ASEMBLEA.

Todas aquelas decisións grupais de carácter ordinario na vida da aula que precisen de discusión e acordo asembleario, non necesitarán ser levadas á Asemblea Ordinaria ou Extraordinaria, senón que se resolverán no mesmo momento e sen necesidade de trámites formais. Nestes casos será a docente quen guíe os posíbeis debates.

Artigo 8: PRESIDENCIA.

8.1. Funcións da presidencia. Que fai a persoa que está na presidencia?

a) Representar o grupo trasladando o que se decidiu na asemblea, ben sexa a través do correo electrónico ou de forma presencial (en trámites do centro que así o requiran).

b) Presidir as asembleas ordinarias e extraordinarias seguindo a orde do día e dando as quendas de palabra.

8.2. Sistema de elección da presidencia. Como se asume o papel da presidencia?

Para que o sistema sexa o máis equilibrado posíbel, o cargo da presidencia será rotativo, mudando cada vez que se convoque unha nova asemblea.

Artigo 9: SECRETARÍA.

9.1. Funcións da secretaría. Que fai a persoa que está na secretaría?

a) Redacta as convocatorias de asemblea, coa axuda das súas compañeiras e compañeiros.

b) Levanta acta das xuntanzas.

9.2. Sistema de elección da secretaría.

Para que o sistema sexa o máis equilibrado posíbel, o cargo da secretaría será rotativo, mudando cada vez que se convoque unha nova asemblea.

Artigo 10: A FIGURA DE GUÍA. Cal é o papel da docente?

A/o docente actuará como guía en todo o proceso:

a) Valorando de maneira continua o cumprimento da normativa de rango superior en todas as decisións adoptadas pola asemblea.

b) Axudando á secretaría e presidencia a cumprir coas súas funcións.

c) Facilitando a programación de asembleas extraordinarias xustificadas.

CAPÍTULO IV: DEREITOS E DEBERES DAS PERSOAS QUE FORMAN A ASEMBLEA.

Artigo 11: DEREITOS

...

Artigo 12: DEBERES

...

CAPÍTULO V: MODIFICACIÓN DOS ESTATUTOS.

Cando e por que se poderían modificar estes estatutos?

Artigo 13: MODIFICACIÓN DOS ESTATUTOS

Estes estatutos poderán ser modificados sempre que se detecten problemas no seu contido ou se precise ampliar algún apartado. A proposta de modificación deberá ser levada a unha asemblea extraordinaria para ser debatida e aprobada, no caso de que así o acorde a asemblea.

En ____________, con data____de______de ________, asinan este documento en proba da súa conformidade as persoas integrantes da/o ____.

Anexo 6 Modelo de acta fundacional

ACTA FUNDACIONAL DA ______________________________

En ____________________ , con data ______ de __________ de ________ , xúntanse as persoas que a continuación se detallan:

ACORDAN:

1. Constituír a ____ .
2. Aprobar os seus estatutos.

E para que conste e en proba de que estamos de acordo, as persoas presentes asinan este documento:

Anexo 7 Modelo de acta de asamblea

ACTA DA ASAMBLEA XERAL DA ______________________

Con data ______ de _________ de_______ , reúnese a asemblea da ____________
dando comezo a xuntanza ás ____ horas e estando presentes ____ persoas.

Comézanse a tratar os puntos da orde do día:

1º ____

Acordos sobre este punto:

2º ____

Acordos sobre este punto:

3º ____

Acordos sobre este punto:

4º ____

Acordos sobre este punto:

...

ROGOS E PREGUNTAS:

Remata a asemblea ás ____ horas. E para que así conste, asina este documento:

PRESIDENCIA SECRETARÍA

ESCOLA ABERTA e con FUME

Laboratorio Ecosocial do Barbanza

GOBIERNO DE ESPAÑA
VICEPRESIDENCIA TERCERA DEL GOBIERNO
MINISTERIO PARA LA TRANSICIÓN ECOLÓGICA Y EL RETO DEMOGRÁFICO

Fundación Biodiversidad

Plan de Recuperación, Transformación e Resiliencia

Financiado pola Unión Europea
NextGenerationEU