

ASOCIACIÓNES ESCOLARES MULTINACIONAIS PROXECTOS EDUCATIVOS EUROPEOS

Eduardo X. Fuentes Abeledo

Universidade de Santiago de Compostela

INTRODUCCIÓN

O aumento da participación de centros escolares da Comunidade Autónoma de Galicia previsto na "Acción 1" do capítulo "Comenius" do programa SÓCRATES da Unión Europea para o curso escolar 1997-98, pode cualificarse como espectacular.

Efectivamente, como recollemos noutro traballo (Fuentes y González, 1997), se desde o comezo do programa en 1995 só nove centros galegos participaron na devandita acción do programa europeo, ata vintecatro novos centros poden comeza-los seus traballos no marco dunha asociación escolar europea multinacional no curso 1997-98.

Neste artigo queremos presentar algunhas cuestións verbo do significado da participación dos centros escolares no devandito programa comunitario, e un conxunto de reflexións coa intención de propiciar un mellor

desenvolvemento das "asociacións escolares europeas" que se compromentan coa posta en marcha de "Proxectos Educativos Europeos".

1. POLÍTICA EDUCATIVA DA UNIÓN EUROPEA E POLÍTICA DE CENTRO

A participación dun centro escolar en Comenius dentro do macroproyecto SÓCRATES da Unión Europea é unha opción libre que implica unha serie de compromisos que cómpre coñecer con certo detalle.

Na edición anual da *Guía do candidato do Programa Sócrates*, defínense os compromisos que se adquiren e perfílase a política concreta da Comisión Europea en relación con esta proposta no marco máis amplo da estratexia da Unión para construí-la Europa do futuro. Estratexia na que a educación debería ocupar un lugar privilexiado. Como escribe Edith Cresson, membro

da Comisión Europea, no prefacio da guía do ano 1997:

Al promover la cooperación europea y ayudar a mejorar la calidad de la enseñanza a través de asociaciones que sobrepasen las fronteras nacionales, el programa puede contribuir al desarrollo del pleno potencial de los recursos humanos en Europa. Así mismo, será uno de los instrumentos que permitan el surgimiento de una sociedad moderna y humana en la que se brinde a todos los ciudadanos la oportunidad de desempeñar un papel significativo (Comisión Europea, 1997, p. 3).

O primeiro parágrafo desta declaración semella máis ligado a unha liña de pensamento obsesionada coa formación dos “recursos humanos”, co acento posto na “eficacia” do sistema, na defensa dunha “calidade educativa” que lles permita ós estudantes, futuros traballadores, estar suficientemente preparados para participaren nun mercado moi competitivo. É doado relacionar esta visión cunha Unión rexida exclusivamente por intereses mercantilistas e utilitaristas.

O segundo parágrafo situámolos nunha orientación máis ligada ó desenvolvemento da solidariedade, mesmo máis aló das fronteiras europeas, a unha sociedade máis “humana”, na cal a cooperación, a tolerancia, o diálogo intercultural e a axuda ós máis necesitados ocupen un lugar destacado, e onde tódolos cidadáns poidan desempeñar un papel activo. Inclínámonos

por esta segunda liña de pensamento, por unha Europa dos cidadáns que transcenda a competitividade empresarial e os intereses puramente económicos.

Na historia da construción europea, a educación non ocupou un lugar relevante. Como sinalou Fernández (1993), desde 1951 e ata 1970, a educación “fue un asunto íntimamente ligado a la creación y evolución de los Estados Nacionales y, por tanto, a la soberanía nacional” (p. 11). Pouco a pouco, como sintetiza este autor, aumentou o apoio para a realización de encontros e proxectos diversos que favoreceron a extensión dunha “cultura da cooperación” entre os axentes dos sistemas educativos no ámbito comunitario. Todas aquelas accións que faciliten o coñecemento mutuo e o traballo en equipo arredor dun proxecto entre membros das comunidades educativas dos diferentes países, poden favorecer-la emerxencia dunha conciencia da cidadanía europea.

Un centro que participe en *Comenius 1* ha ser consciente do seu compromiso coa construción da Europa dos cidadáns. O debate sobre esta construción, sobre os perigos de eurocentrismo, sobre a dimensión europea da educación e os seus obxectivos no marco máis amplo do proxecto comunitario no seu conxunto, parécenos un elemento de grande interese no seo da comunidade educativa para a

participación en *Comenius 1*. A educación ha promover unha valoración crítica dos temas.

O debate no centro non debe obvia-las polémicas e os múltiples puntos de vistas arredor dos intereses que impulsan a construción da Unión Europea, a existencia dun patrimonio cultural común europeo, as relacións entre cultura, educación e identidade (persoal, particular, nacional, europea e universal), e a pertinencia da “dimensión europea da educación” e a “educación para a cidadanía europea”. O contraste de opinións ten de posibilitar chegar a un mínimo consenso que permita defini-la política de centro en relación con estas cuestións e, no seu caso, a adopción de acordos para asumir compromisos que traspasan as súas fronteiras.

Estas consideracións previas parécennos necesarias, xa que a *Acción 1 de Comenius* se desenvolve a partir da constitución de Asociacións de Centros Escolares de, como pouco, tres países, que permitan desenvolver un Proxecto Educativo Europeo (PEE de agora en diante). O fin destas asociacións será

promover la cooperación entre centros escolares; fomentar los contactos entre alumnos de diferentes países y promover la dimensión europea de su educación; fomentar la movilidad de los profesores de centros escolares y promover una mejora en el conocimiento de las culturas

e idiomas de los países europeos (Comisión Europea, 1997, p. 44).

A “asociación de centros escolares” configúrase como un dispositivo interinstitucional que pretende potencia-la colaboración entre organizacións escolares integradas en sistemas educativos diferentes coas súas particulares tradicións pedagóxicas, formas organizativas, normas de referencia, estruturas e culturas profesionais.

As diferencias entre os sistemas educativos aínda son moi notables e na práctica constitúen barreiras importantes para a colaboración entre os membros da Unión. A falta de flexibilidade e a cerrazón en si mesmos son algunhas das características dos sistemas educativos, que se poñen de manifesto no desenvolvemento de iniciativas de cooperación interescolar multinacional. Os implicados nunha asociación escolar multinacional deben ser conscientes da carencia dun marco de referencia común no plano institucional e do reto que isto supón.

O recoñecemento de barreiras burocráticas e culturais, a súa análise e o ensaio de vías de superación para unha axeitada comunicación intercultural son cuestións de grande interese no desenvolvemento dos proxectos no marco de *Comenius 1*.

As asociacións escolares que promove *Acción 1 de Comenius* son un

escenario adecuado para desenvolver aprendizaxes interculturais. A asociación terá un proxecto educativo que creará e desenvolverá nun longo proceso que ha ser diferente de calquera outro. No dito proceso, como sinala Eleonora Salvadori (1995a), cunha grande experiencia en proxectos europeos:

los participantes deben aprender a respetar las razones del otro, a explicitar sus normas de referencia, a adoptar un rol paritario en el grupo a pesar de las representaciones estereotipadas que poseen de los otros socios y de sus sistemas escolares (p.25).

Os problemas concretos que adoitán aparecer no desenvolvemento do traballo das asociacións multinacionais para o desenvolvemento dos PEE (a adaptación para o traballo nun equipo multinacional, o tratamento interdisciplinar dos temas, as esixencias de comunicación permanente, as cuestións financeiras e administrativas, etc.), esixen unha notable flexibilidade de cada centro escolar para evita-lo bloqueo dos proxectos. De aí que subliñémo-la necesidade dun verdadeiro recoñecemento institucional do PEE en cada centro e un compromiso real, non só formal, dos equipos directivos e dos membros do equipo de traballo máis directamente implicados no seu funcionamento.

Aínda que non é imprescindible a adhesión ó proxecto de tódolos

membros da comunidade educativa de cada centro participante, estimamos que resultará beneficioso o coñecemento por parte de todos dos compromisos institucionais que leva consigo no marco dunha política de transparencia. Isto pode facilita-la superación dalgunhas das dificultades no seu desenvolvemento, sen unha excesiva tensión que puidera desembocar na "morte" do proxecto.

Un Proxecto Educativo Europeo avanza por camiños escasamente explorados e é necesario aceptar riscos maiores cós habituais ó ter que conxuga-las necesidades de centros e sistemas educativos de varios países. Pero este reto é un dos catalizadores de máis envergadura para provocar múltiples aprendizaxes en tódolos implicados a través do coñecemento doutros sistemas educativos, outras culturas profesionais, outras tradicións, doutra realidade que fai que nos interroguemos sobre o noso propio sistema, a identidade cultural de noso, a nosa realidade institucional, profesional e persoal.

No desenvolvemento dun PEE nas aulas, os docentes implicados directamente han actuar como mediadores para poder establecer comparacións, encontrar similitudes e diferencias nos valores, comportamentos e prácticas, no patrimonio, e en todo aquilo que sexa obxecto de investigación co alumnado.



A anécdota quixo ver na folla de pradoiro da bandeira canadense a forte polémica entre as dúas comunidades alí existentes, a francófona e a anglófono. Os PEE pretenden achega-las persoas mediante o respecto ás diferencias culturais e razóns contrarias.

As actividades educativas e as xestións de diversa índole arredor dun PEE —co alumnado, entre o profesorado de diversos países, en relación cos contactos no ámbito administrativo, etc.— poden facer explícitos moitos dos prexuízos sobre os “outros europeos” e desvela-la rixidez de determinadas estruturas para facer cousas xuntos, das diversas barreiras que dificultan a colaboración entre sistemas educativos, entre a escola e o seu contorno, entre profesores de distintas disciplinas e con diferentes culturas profesionais. A análise destas cuestións en cada centro escolar e na asociación multinacional ha servir como revulsivo para a súa superación.

Unha política de centro que se comprometa coa educación do futuro cidadán europeo ten que optar pola apertura ó contorno, pola innovación, polo pluralismo, por unha educación intercultural, por primar valores como o diálogo, a tolerancia e a solidariedade. O desenvolvemento de actitudes e valores de comprensión e aceptación da diferenza, unha orientación pedagóxica na que prevaleza a investigación e que descubra valores comúns a través da cooperación, a independencia de pensamento e maila apertura ó debate e á negociación, son aspectos que consideramos que poden configurar-los sinais de identidade de proxectos pola construción europea.

2. AS DECISIÓNS NO MARCO DA ASOCIACIÓN ESCOLAR EUROPEA

2.1. A ELECCIÓN DE SOCIOS EUROPEOS

Un primeiro problema que se lle presenta a calquera centro que queira participar nunha asociación escolar europea é a elección de socios. Nalgúns casos, experiencias previas de intercambios bilaterais poden facilitá-lo labor. Sen embargo, este tipo de contactos son pouco habituais entre centros de primaria e aínda moito menos entre centros de educación infantil.

O máis habitual é que funcionen os contactos persoais previos entre profesores ou membros dos equipos de dirección. Tamén algunhas asociacións inician a súa colaboración para desenvolver un PEE sen coñecemento previo ningún entre os membros do centro. Neste último caso, parece recomendable principia-la configuración dunha asociación a través da realización das denominadas oficialmente "visitas preparatorias". No marco da *Acción 1 de Comenius* pódense solicitar bolsas para a realización destas visitas a centros escolares doutros países que sirvan para o mutuo coñecemento e a preparación dunha asociación multilateral para desenvolver un PEE futuro.

A ausencia dun dispositivo axeitado que difunda información sobre os centros que están interesados en parti-

cipar en asociacións escolares multinacionais dificulta en gran medida a posta en marcha de moitos proxectos.

Nalgunhas zonas de Europa, a política educativa rexional, ou mesmo provincial ou local, mantén unha clara orientación cara ás relacións internacionais, primando o establecemento de múltiples asociacións interescolares con determinadas rexións doutros países, ben sexa por razóns lingüísticas, económicas, políticas, culturais ou doutra índole. Por exemplo, a Academia de Estrasburgo, na rexión de Alsacia (Francia), mantén intensas relacións con Andalucía. Esta Academia desenvolve unha clara política de apertura a Europa e creou comisións específicas para o apoio a esta liña de traballo, así como toda unha extensa e completa rede de apoio formativo e de xestión ós centros e profesores implicados nos diferentes programas europeos.

Algúns datos para a reflexión: só na Academia citada da rexión alsaciana, estaban desenvolvéndose en maio de 1997 corenta e seis proxectos *Comenius 1* (segundo datos do número 16-17 da revista *Innovations* da propia Academia), e máis de corenta desenvólvense na rexión italiana do Lacio (segundo comunicación oral dunha das máximas responsables dos intercambios internacionais no Ministerio italiano). Na illa francesa de Réunion, pertencente ó arquipélago

das Mascareñas no Océano Índico, e con pouco máis de medio millón de habitantes, trece centros escolares estaban interesados en integrar socios españois nos seus PEE en curso (información oral e escrita proporcionada en maio de 1997 por Roland Hoareau, coordinador dun PEE en Collège Le Bernica de St. Gilles -Réunion-). De tódolos xeitos, descoñecemos o nivel de desenvolvemento real dos PEE nestas dúas zonas.

Na Comunidade Autónoma Galega, en maio de 1997 funcionaban realmente sete PEE. Para o curso 1997-98 está previsto o desenvolvemento de accións que poidan callar na participación efectiva de centros galegos en vinte e catro PEE. Entendemos que, se ben o recente esforzo de difusión por parte da Administración educativa galega comeza a ofrecer resultados importantes, cómpre un maior impulso para que os centros escolares de niveis non universitarios desta Comunidade aproveiten en maior medida as oportunidades que ofrece a *Acción 1 de Comenius*.

O número mínimo de países participantes nunha asociación escolar estableceuse en tres. O número de centros que se comprometen nunha mesma asociación non acostuma ser elevado, o que facilita a xestión das actividades e a comunicación permanente entre os socios. Con todo, un número reducido de socios vai en

detrimento das posibilidades de aprendizaxe intercultural, sobre todo se a asociación se configura entre países con características culturais máis homoxéneas.

A atención á diversidade de culturas é unha variable interesante á hora de crear unha asociación. Pensemos por exemplo, sobre todo para o grupo dos profesores, no interese de coñecer as culturas profesionais doutros docentes xeradas en sistemas educativos con características diferentes (con estruturas moi centralizadas, como é o caso de Italia ou Francia; e descentralizadas, como é o caso do Reino Unido, ou "rexionalizadas" como é o caso actual de España). E pensando máis no alumnado: diferencias e similitudes en canto a actitudes en relación coa autoridade, a familia, o ocio, o diñeiro, a relixión, as relacións de parella, etc. A análise levará a desvelar tanto aspectos comúns por baixo das diferencias superficiais, como diferencias de maior entidade orixinadas por múltiples causas históricas, sociais, económicas...

No propio centro poden planearse actividades para a elección de socios que supoñan un inicio do traballo sobre as imaxes que temos dos "outros" (os daneses, os alemáns, os napolitanos...) e a imaxe que temos de nós mesmos (os galegos, os vascos, os españois...). Iniciaríamos así un traballo sobre os estereotipos (negativos,

positivos ou neutros) e as súas consecuencias para a comunicación intercultural. Como sinalan Ladmiral e Lipiansky (1995), a comunicación con persoas doutras nacionalidades, doutra cultura, presenta en primeiro lugar problemas lingüísticos, “pero esta comunicación se basa tamén en actitudes y mecanismos psicosociolóxicos que inflúen fortemente en nuestras representaciones y nuestras conductas en este dominio” (p.119).

O traballo desenvolvido polo Instituto de Secundaria de Pontevedra (Santiago de Compostela), coordinado por Ramón López Facal e en colaboración con outros catro institutos de Portugal, Alemaña, Francia e Italia no contexto dun PEE, baixo o título *Identidad, diversidad y solidaridad en la juventud europea*, resulta de grande interese. Como resumiu de forma expresiva o propio coordinador:

Fue muy interesante ver como nosotros no respondemos al estereotipo de los toros y la paella y como los chicos italianos del norte de Italia no tienen nada que ver con el tipo napolitano (Información publicada en *La Voz de Galicia* do 22 de maio de 1997).

Unha variable que os centros adoitaban considerar básica é a lingua. O ideal sería que cada un puidese expresarse na súa propia lingua e fose comprendido polos demais. Sen embargo, isto non é posible normalmente, e en menor

medida nun grupo multinacional amplo. Nas reunións entre profesores négóciase a lingua de traballo e sempre poden procurarse solucións diversas para que todos poidan entenderse. Para o intercambio a distancia entre o alumnado, acostuma utilizarse a lingua materna de cada grupo ou algunhas das linguas estranxeiras que se aprenden no centro e que poida servir para comunicárense cos interlocutores. Isto depende en parte do tipo de “productos” que se intercambien (cartas, vídeos, cintas de audio, documentación escrita que é produto de investigacións, comunicacións por Internet...). En todo caso, convén non esquecer que as cuestións lingüísticas non se reducen a problemas técnicos de tradución: a lingua non é un simple instrumento de comunicación, senón tamén a expresión das representacións sociais, das estruturas mentais, dunha identidade cultural (Ladmiral e Lipiansky, 1989).

A propia Comisión Europea introduce elementos que poden influír na elección dos socios, ó establecer criterios de selección e prioridades para a aprobación das solicitudes de axuda financeira. Así, por exemplo, establece que as Axencias Nacionais

asegurarán, la participación equitativa de los centros escolares con poca experiencia en el trabajo de proyectos multinacionales y que no hayan recibido anteriormente una ayuda financiera comunitaria para este fin, o que estén situados en regiones periféricas o desfavorecidas (Comisión Europea, 1997, p. 47).

A idade do alumnado é outro aspecto fundamental que hai que ter en conta. Como explican con gran precisión conceptual Ladmiral e Lipiansky (1989), a capacidade para se abrir á alteridade cultural non é a mesma en tódalas idades:

es hacia los ocho años cuando aparece en el niño una aptitud nueva que va a modificar profundamente su vida relacional: la aptitud a la descentración en relación con el entorno inmediato, gracias a la cual puede ponerse en el lugar del otro y ver las cosas y él mismo como piensa que los otros las ven. El niño descubre entonces la "alteridad socio-cultural", en el sentido pleno de este término, es decir "el otro exterior" (p.124).

As consideracións en canto á evolución psicosociolóxica do alumnado son básicas para poder deseñar e desenvolver actividades de intercambio intercultural. Ademais, outras características tamén son moi importantes, sobre todo se no marco do PEE se van realizar encontros directos entre estudantes. É evidente a diferenza en gustos, intereses, preocupacións entre adolescentes e nenos e nenas de 8 ou 9 anos, por exemplo. Tamén existen diferenzas entre o alumnado de zonas rurais e urbanas e procedentes de contextos socioeconómicos moi diversos que deben terse en conta á hora dos intercambios.

En todo caso, ha de considerarse que son moitos os valores e hábitos comúns dos escolares europeos, por encima de diferenzas nacionais. Como

afirmou López Facal ó referirse ós rapaces dos cinco países participantes no PEE coordinado por un instituto galego e como resultado da investigación realizada: "a pesar de las diferencias, pertenecen a la misma tribu urbana con valores, estilos de vida y problemas muy semejantes" (información publicada en *La Voz de Galicia* do 22 de maio de 1997). E como sintetizou Salvadori (1995b), como unha das conclusións dunha ampla investigación desenvolvida tamén no marco dun PEE e en colaboración con profesores universitarios: "Europa es ya una realidad. Por encima de las diferencias superficiales existe una homogeneidad de valores" (p. 180).

En definitiva, un centro que queira participar nun proxecto multinacional debe ser quen de analizar e presentalas súas propias características e os trazos básicos doutros centros, posibles interlocutores. O intercambio de información resulta básico para coñecer diferenzas e similitudes entre as organizacións respectivas, os suxeitos que van estar implicados máis directamente e descubrir ámbitos de interese común. Propoñemos, pois, un diagnóstico inicial que dea conta do nivel de compatibilidade para o desenvolvemento da cooperación.

As "visitas preparatorias" poden xogar un papel moi importante nese diagnóstico. Estes encontros directos permiten unha mellor avaliación das posibilidades e os límites da cooperación, da

orientación máis axeitada do PEE que atenda ós contextos e características dos centros e axentes implicados. Nelas pode comezar a debaterse e negociar sobre obxectivos, contidos, natureza das actividades, cuestións lingüísticas, aspectos financeiros e un plano de traballo inicial realista ó coñecer máis de preto intereses, disponibilidades, afinidades, competencias e recursos materiais e económicos.

2.2. A orientación dos Proxectos Educativos Europeos

O Proxecto Educativo Europeo é o núcleo da asociación que ha constituírse para a cooperación entre centros escolares de ensino infantil, primario ou secundario de varios países europeos. Son varios os obxectivos oficiais estipulados para a Acción 1 de Comenius en que se encadra:

- a promoción da cooperación entre centros escolares;
- o fomento dos contactos entre alumnos e a mobilidade dos profesores (fináncianse os encontros para estes últimos);
- a promoción da dimensión europea da educación;
- a mellora do coñecemento das culturas e idiomas dos países europeos.

A *Guía do candidato Sócrates 1997* (Comisión Europea, 1997) sinala como obxectivo xeral para un PEE:

contribuir a una intensificación de la conciencia sobre la dimensión europea en los centros escolares, especialmente entre los alumnos, a través de la participación en proyectos que, gracias a su contenido y metodología, permitan tomar conciencia de los elementos comunes del pensamiento, la cultura, la experiencia social y económica de Europa y promuevan el entendimiento mutuo entre los participantes (Comisión Europea, 1997, p. 46).

Concrétase ademais que

el PEE ha de ser concebido de tal manera que contribuya a una mayor comprensión de las lenguas y culturas de los demás países participantes (p. 46)

A *Guía* tamén suxire posibles ámbitos temáticos para o desenvolvemento dos PEE; por exemplo: identidades locais e rexionais, herdanza cultural dos participantes, desenvolvemento de tradicións literarias nos países europeos e entre eles, protección do medio natural e temas afíns, estudos sobre os medios de comunicación, ciencia e tecnoloxía, etc.

Noutro lugar (Fuentes, 1997) analizámo-la proposta oficial, destacando que, ó noso parecer, está

orientada hacia la interculturalidad por cuanto se fomenta una búsqueda de lo común, del cemento que une a los europeos, sin menoscabo de las diferencias de cada cultura, y a través de acciones cooperativas que potencien el diálogo y la comprensión entre los participantes (p. 5)



O diálogo dende posturas participativas e sen prexuízos axuda a comprender as diversas identidades e prepara para a tolerancia. Convivencia. *Medalla de José Toledo*. 1980.

A aposta, pois, céntrase en investigar-lo patrimonio cultural común.

Sen embargo, son diversas as orientacións que pode adoptar un PEE e a súa concreción en obxectivos, temas seleccionados e contidos tratados e mais nas actividades nas aulas e nos encontros multinacionais.

Os obxectivos dun PEE poden formularse en varios ámbitos: educativo, didáctico-curricular, socio-cultural, organizativo, de desenvolvemento profesional do profesorado, etc. Entendemos que, se ben deben formularse obxectivos comúns para toda a asociación, cada centro participante pode establecer un abano máis amplo de obxectivos en función das súas propias características, contexto, expectativas, recursos e alumnos, profesores e

outros membros da comunidade educativa implicados.

No caso español, o PEE debería integrarse nos planeamentos institucionais do centro e da súa concreción nos diferentes proxectos a longo prazo (Proxecto educativo, Proxecto curricular, etc.), e establecer relacións con outros proxectos de acción educativa, de investigación e de formación docente que se desenvolvan no centro.

Os temas dos PEE tamén poden ser moi variados. Por exemplo, centros escolares da illa francesa de Réunion coordinan proxectos arredor de temas como: "Identidade insular e mobilidade", "Estudio do patrimonio: música, tradicións culinarias, poboamento e cultura, crenzas e supersticións...", "A integración de alumnos inmigrantes recoñecendo a identidade cultural do país de orixe", "A radio escolar como medio de descubrimento das culturas europeas", "Contorno social, cultural e patrimonial e organización da vida escolar dos centros escolares rurais illados xeograficamente".

No caso dos centros galegos que participaban en PEE en maio de 1997, os temas tamén son variados e, maioritariamente, a súa elección xurdiu por proposta do centro coordinador. Só para o primeiro dos temas que se citan a continuación o centro coordinador é galego: "Identidade, diversidade e solidariedade da xuventude europea",

“As identidades locais e rexionais”, “Historia e tecnoloxía na produción do viño”, “O mito de D. Juan”, “Prensa Escolar”, “Radio escolar” e “Educación ambiental”.

A influencia das suxestións da Comisión na guía para os candidatos foi importante. Na nosa opinión, en moitos PEE reflíctese en canto á elección dos temas un cinguimento esaxerado ás ditas suxestións, quizais porque se pensou que isto propiciaría unha máis doada aprobación da candidatura.

Parécenos moi importante que tanto os obxectivos coma o tema sexan debatidos e negociados no seo da asociación, de xeito que se estimule un sentimento de pertenza. Ademais, atrevémonos a enumerar algúns criterios que cremos poden propiciar un desenvolvemento máis dinámico e enriquecedor para tódolos axentes implicados no marco dunha educación intercultural que potencie a construción da Europa dos cidadáns:

a) Un tema transversal, non circunscrito a unha determinada disciplina académica.

b) Susceptible de ser traballado desde unha metodoloxía de investigación.

c) Motivador para o alumnado e o profesorado de tódolos centros implicados.

d) Favorecedor da comparación e a comunicación entre culturas e a cooperación e o traballo en equipo entre os diferentes axentes implicados.

e) Que teña algún tipo de relación con problemas ou cuestións de interese local: que permita “pensar globalmente para actuar localmente”.

En calquera caso, o tratamento do tema e subtemas relacionados entendemos que debe facerse desde diferentes materias ou áreas do plano de estudos de cada país e coordinadamente desde tódolos centros da asociación. Isto facilita que os profesores participantes o sexan de varias materias ou áreas, co que se favorece tamén o traballo didáctico en equipo e a achega de coñecementos e metodoloxías desde diferentes enfoques disciplinares. Entendemos que isto favorece tamén a comunicación intercultural, posto que son varias as culturas profesionais en contacto nos centros.

Son moitas e moi variadas as posibles actividades de aula. Nun primeiro momento soen ser moi axeitadas actividades que favorezan o coñecemento mutuo entre o alumnado participante dos diferentes países e a comparación dalgúns aspectos do sistema escolar. Adoita utilizarse a correspondencia a través de diferentes medios para presentarse persoalmente, describi-lo centro e o contorno, contrastar experiencias e visións de determinadas situacións ou conflitos, etc.

A análise dos estereotipos dominantes en cada grupo pode ser tamén un obxectivo interesante de actividades iniciais. Para este último obxectivo, o método de discusión e de estudo de casos, o xogo de roles e as simulacións, ofrecen adoito bos resultados. O traballo sobre situacións cotiás vividas polos propios estudantes, textos literarios seleccionados, películas, anuncios publicitarios, informacións e artigos de prensa, etc., han fomenta-la capacidade de razoamento, a análise crítica e a tolerancia, pescudando acerca da orixe, sentido e consecuencias dos estereotipos.

Na nosa opinión, un núcleo importante das actividades arredor do PEE debería concibirse desde unha metodoloxía de descubrimento e de discusión, nas que os traballos de indagación en equipos intracentro e, se é posible, intercentros, ocupen un lugar destacado. A formulación de interrogantes e a busca de respostas, o recoñecemento e análise de problemas comúns, a aparición de hipóteses explicativas ou hipóteses de acción, a recollida e procesamento de datos co uso de diferentes técnicas, a elaboración de informes coas conclusións, a presentación e discusión destes últimos, son actividades de grande interese que se ven notablemente enriquecidas se se produce un intercambio de descubrimentos.

Pensem, por exemplo, en investigacións acerca de problemas relacio-

nados cos movementos migratorios da poboación, cuestións sobre os sistemas de racionalidade e de crenzas, sobre a forma de percibi-lo tempo e o espazo nas diferentes culturas, sobre os códigos éticos e os valores, sobre a música, a arte, as festas, a gastronomía, a estrutura familiar, a vellez, as formas de obter e intercambiar recursos, etc. O profesor ha guía-lo proceso de descubrimento, estimula-la reflexión, proporcionar datos, orienta-las buscas...

Creemos que é importante que as actividades conduzan á elaboración dun determinado produto que se vai intercambiar, sexa este un diaporama, un documento escrito, un vídeo, unha cinta de vídeo, unha cinta de audio, un xornal... Outras moitas actividades poden proporse nas diferentes materias do currículo ou no campo das actividades extraescolares do centro: proxección de películas, conferencias, xogos interculturais, análises de documentos, etc.

2.3. O funcionamento das asociacións escolares multinacionais

No primeiro apartado deste traballo fixemos referencia á pertinencia de que cada centro escolar, dentro da súa política como institución, decida conscientemente a súa participación nunha asociación escolar multilateral para elaborar e realizar un PEE.

Non posuímos moitos datos sobre

os motivos que teñen os promotores dos proxectos nos centros para participaren nun PEE.

No contexto dunha investigación sobre o desenvolvemento dos PEE en Galicia (Fuentes y González, 1997), indagamos acerca da orixe dos ditos proxectos nos centros galegos. Destacan os motivos de apertura do centro cara ó exterior a través do intercambio, as oportunidades de formación que ofrece a participación tanto para o profesorado coma para o alumnado e, nalgúns casos, o interese concreto do tema tratado en relación coa realidade do alumnado e con experiencias previas de innovación nos centros. Cómpre resalta-la tradición de renovación (participación do profesorado en proxectos de investigación, seminarios permanentes, etc.) e a participación en múltiples actividades máis alá das clases tradicionais (visitas escolares, organización de actividades culturais, elaboración de periódicos). Os centros de secundaria acostuman ter experiencia en intercambios de alumnos con outros países.

Un núcleo reducido de profesores dos centros comprometidos no PEE, ou mesmo un profesor concreto, é normalmente o promotor da participación nun PEE. No caso galego a motivación inicial para embarcarse nunha asociación escolar europea non semella ser tanto o compromiso concreto coa idea da construción da Europa dos cidadáns, como unha

idea máis xeral de apertura ó exterior e de innovación-formación, de elaboración de proxectos interescolares que resulten beneficiosos desde o punto de vista educativo para o alumnado e unha oportunidade máis de formación para o profesorado. Os docentes que impulsan a participación nun PEE adoitan estar implicados noutros proxectos e son conscientes da necesidade de aproveitar as vías de desenvolvemento non só para a mellora profesional persoal, senón para a mellora da institución na que traballan.

Pero os profesores máis comprometidos co proxecto deben ser capaces de involucrar outros compañeiros para constituíren un equipo de traballo. A participación directa e comprometida dun grupo de docentes de diversas disciplinas en cada centro é unha característica de sumo interese para a marcha exitosa e o máis enriquecedora posible dun PEE, e para que se beneficie o maior número de persoas. É preciso ter en conta que o nivel de participación e compromiso, polo menos nunha primeira fase, depende en boa medida dos motivos iniciais para apuntarse ó proxecto.

Os líderes do proxecto han ter presente que unha clara exposición inicial sobre as vantaxes e desvantaxes da participación, sobre os compromisos que se adquiren, pode evitar falsas representacións que posteriormente poidan desembocar na desmobilización

e o abandono en momentos cruciais.

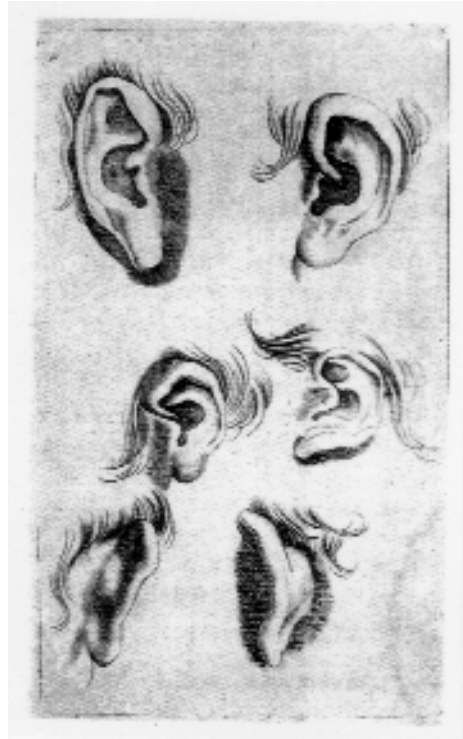
Pode resultar proveitoso ter en conta algunhas condicións como as que ofrecemos a continuación, para a adhesión ó proxecto e o seu funcionamento en cada un dos centros e no marco global da asociación multinacional:

— Potencia-lo sentido de pertenza ó proxecto, dando oportunidades para participar nas decisións. A orientación do PEE, tal e como comentamos con antelación —metodoloxía, tema, etc.—, non será imposta.

— Posibilita-lo uso das competencias de cada un dos profesores implicados e acepta-las diferencias para atopar un estilo de traballo compartido.

— Identificar e facer explícitas as achegas múltiples que pode supoñer a participación no proxecto a nivel persoal, profesional e institucional para estimular o compromiso inicial e axudar a identificar e analizar as aprendizaxes que se vaian producindo no proceso. O profesorado debe percibir oportunidades para mellorar tanto o alumnado coma eles mesmos.

As reunións dos equipos de traballo dos profesores van ocupar un lugar salientable no proxecto; tanto aquelas que se leven a cabo entre os docentes dun mesmo centro, coma as que se produzan nos encontros internacionais.



É imprescindible escoitar con atención e interese tódolos razoamentos alleos antes de tomar decisións. Estudio de orellas. Gravado. *Pedro de Villatranca*, 1963.

Centrarémonos nalgúnhas cuestións en relación coas últimas porque, en principio, ofrecen maior complexidade por mor das cuestións loxísticas e polas barreiras culturais que poden impedir un axeitado desenvolvemento.

As reunións internacionais dunha asociación multinacional supoñen unha primeira fase de traballo de planificación previa centrada na elaboración da orde do día, os procedemen-

tos que se seguirán e a preparación de documentación, así como nas cuestións relacionadas coas viaxes, estadia dos representantes dos centros, manutención, participación nas sesións de representantes de institucións locais, etc. Por outra parte, se a coordinación concreta das sesións non se establece con carácter rotatorio, o representante do centro coordinador ha conduci-lo traballo colectivo e elabora-las conclusións finais que serán levadas ás autoridades e ós demais socios.

As reunións e as xestións diversas asociadas a elas, así como outras accións do proxecto, implican unha serie de tarefas administrativas. Tódolos centros, pero sobre todo o centro coordinador, deberán preve-lo desenvolvemento destas tarefas. Convén resalta-las maiores dificultades que a miúdo aparecen nos centros de primaria e infantil públicos no noso país, debido á carencia de persoal administrativo.

As cuestións financeiras soen ser-las que provocan maiores creba cabezas, e tanto os responsables comunitarios do programa coma as administracións educativas (desde as unidades especificamente creadas para o apoio a programas europeos, os responsables do apoio ós programas europeos de centros de formación en exercicio, inspectores, etc.) deben facer un esforzo para axudar ós centros neste ámbito.

A primeira reunión realízase frecuentemente no país onde se atopa o

centro que desempeña a coordinación xeral do proxecto. Oficialmente, o centro coordinador é o responsable diante da Comisión da boa marcha de tódalas reunións conxuntas, aínda que estas, como é habitual e recomendable, vaian celebrándose nos diferentes países participantes. A *Guía do candidato Sócrates 1997* prescrib que

cada una de las reuniones entre los participantes en el proyecto, en la que participan profesores de los centros asociados y coordinador deben dar como resultado un plan de trabajo futuro, conteniendo claramente definidas y asignadas las tareas, objetivos de aprendizaje, estrategias y fechas límite (p. 45).

O desenvolvemento das diferentes reunións internacionais esixe unha coordinación que procure o equilibrio entre a directividade e a horizontalidade. É importante, non só neses momentos de debate e resolución, senón no permanente proceso de intercambio de información a distancia, que se vaia xerando un clima de confianza, de interacción e reciprocidade.

Nas reunións conxuntas, un exceso de busca de eficacia, de pragmatismo, pode conducir a falsos consensos, a unha asunción superficial dos acordos que de contado conducen á desmobilización.

A orientación que tomen as reunións vai estar fortemente influenciada pola aceptación ou o rexeitamento da idea de creación colectiva, producto

das contribucións de todos e atendendo ás posibilidades e límites dos diferentes axentes en contextos ben distintos. Isto esixe o desenvolvemento de competencias xerais no plano relacional (empatía, autocontrol), intercultural e organizativo. O respecto ó contexto e ás referencias culturais dos outros socios imponse.

Ás veces os prexuízos fan faenas e bloquean a comunicación. Como experiencia persoal, lembrámo-la tensión vivida nunha primeira reunión en Roma dun grupo de formadores de varios países nun proxecto comunitario, ó debatermos sobre a repartición financeira. Só unhas horas despois daquela sesión fun consciente da influencia que tivera na miña actitude de desconfianza inicial o físico do administrador dun centro italiano que presentara a proposta de repartición, e a quen inconscientemente ligaba a imaxes tópicas do mundo da mafia siciliana.

O coordinador deberá ter presente que reaccións de desconfianza como a descrita ocorren decote, e estará atento a aqueles malentendidos que poidan xurdir, non só por cuestións puramente lingüísticas, senón tamén derivadas das diferentes culturas e estereotipos sobre os distintos países.

A dinámica dun grupo de traballo internacional ofrece características peculiares que non se deben desconsi-

derar. A atención a aqueles fenómenos interculturais que poidan bloquea-la comunicación deberán ser obxecto da máxima atención.

Consideramos moi conveniente que os encontros internacionais conxuguen momentos de traballo e discusión máis formal con situacións máis informais que favorezan as relacións persoais e a confianza mutua. Tamén a alternancia gran grupo / grupos pequenos nas sesións de traballo poden favorecer-lo achegamento.

O centro que organice a reunión pode prever algunhas actividades sociais e culturais que favorezan o diálogo intercultural. Outros momentos ó longo do día son así mesmo importantes: as comidas, os paseos, etc. Todos eles son "escenarios" para a comunicación. Non hai que esquecer, como recordan Ladmiral e Lipiansky (1989) ó referírense á comunicación intercultural, que

lo que entra en contacto, no son culturas o identidades nacionais: la comunicación implica siempre personas y son ellas las que vehiculan o mediatizan las relaciones entre culturas (p.11).

A comunicación intercultural e os fenómenos psicosociolóxicos que implica teñen relación, como sinalan tamén os dous autores citados,

con las cuestiones de identidad, de percepción social, de relación a la alteridad, y provocan en cada uno de nosotros resonancias

profundas en las que los movimientos afectivos, a menudo inconscientes, juegan un papel preponderante (Ladmiral e Lipiansky, 1989, p. 13).

O coñecemento dos diferentes sistemas educativos e das culturas profesionais que interaccionan, é un factor importante para desenvolver un eficaz labor de coordinación e superar moitos dos obstáculos que acostuman aparecer no desenvolvemento dun PEE. Un obxectivo fundamental común pode ser desenvolver-la capacidade de rele-la propia experiencia e a propia cultura para evitar determinados procesos de categorización que poden dificultar-la comunicación entre os membros da asociación.

A elaboración (e mailo envío á coordinación) das reflexións e conclusións por parte de cada un dos asistentes ás reunións internacionais uns días despois destas, e que o coordinador ten que facer chegar ós demais, é un medio de reflexión e de contribución á construción da memoria colectiva do grupo que non convén desaproveitar. Ademais, permite clarificar-las decisións de cada membro da asociación sobre os compromisos e os acordos no tocante ás tarefas que se levarán a cabo na seguinte fase e o calendario que se seguirá, trala comunicación e debate cos demais participantes no PEE que non asistiran ó encontro internacional.

Fixemos un percorrido por algunhas das cuestións que consideramos de importancia para a constitución de asociacións escolares e o deseño e desenvolvemento de Proxectos Educativos Europeos. Hai aspectos de grande interese educativo desde a óptica intercultural, pero que non puidemos tratar nesta ocasión. Entre eles destacámo-la organización, preparación pedagóxica e realización de encontros directos entre alumnos, aínda que a Acción 1 de Comenius non abranga o apoio financeiro para a súa realización.

Para un centro escolar e para os suxeitos comprometidos con esta iniciativa educativa da Unión Europea, son moitas as implicacións en ámbitos tamén diversos como o deseño e desenvolvemento curricular, a organización escolar e a formación docente (Fuentes, 1997).

Os que participamos en proxectos transnacionais onde o diálogo intercultural e a cooperación ocupan un lugar fundamental, sabemos do tempo e o esforzo que requiren, pero tamén das variadas aprendizaxes que os acompañan. Con isto preténdese contribuír á desaparición dalgunhas das barreiras que dificultan un mundo máis humano e solidario e a descubrir estratexias educativas que permitan a articulación da identidade cultural de orixe con proxectos supraestatais de organización social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Comisión Europea, *Sócrates. Guía del candidato 1997*, Luxemburgo, Oficina de Publicacións das Comunidades Europeas, 1997.

Fernández, J. A., "Europa: la hora de la educación y de la cultura", *Cuadernos de Pedagogía*, 211, 1993, 8-15.

Fuentes, E., *Los Proyectos Educativos Europeos: implicaciones curriculares, organizativas y de formación docente*, comunicación presentada no II Congreso de Innovación Educativa, Departamento de Didáctica da Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de

Compostela, 11, 12, e 13 de setembro, 1997.

Fuentes, E., e M. González Sanmamed, *Diseño y desarrollo de Proyectos Educativos en Galicia: un balance provisional*, comunicación presentada no II Congreso de Innovación Educativa, Departamento de Didáctica da Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 11, 12 e 13 de setembro, 1997.

Ladmiral, J. R., e E. Lipiansky, *La communication interculturelle*, París, Armand Colin, 1989.

Salvadori, E. (coord.), *Le plaisir de partager*, Pavia, Ibis, 1995a.

Salvadori, E., "Il questionario in classe", en VV.AA.,

