

B3

CyL

(P7)

Trabajar con el entorno social y la cultura vivida: pautas de actuación

COMUNIDAD: Castilla y León

CONTACTO: José Emiliano Ibáñez (979-714098 o sede: 983-330016)

NOMBRE DEL ARCHIVO INFORMÁTICO: PAUTAS.CYL

APARTADOS / PUNTOS QUE ABORDA: Bloque "Cómo hacemos posible la EP hoy", punto 3.3. (y 3.2.)

TIENE RELACIÓN CON: Ponencias "Hacia un enfoque socioeducativo", "Modelo educativo" y "Educación y entorno" de Castilla y León y experiencias relativas.

DESARROLLO DE LA PONENCIA:

Cualquier propuesta en principio interesante, aislada o ligeramente cambiada, o bien desadaptada a la realidad concreta de ese lugar y de ese momento, se transforma en algo distinto. Digámoslo con un ejemplo: una actividad como el intercambio de una 'maleta' entre varias aulas de Educación Primaria de diferentes localidades, en la que cada una incluye algo propio, puede convertirse en una anécdota en la vida de la clase (sugere, divertida, pero limitada a lo que estrictamente es la actividad), o implicar una valorización de lo propio, una implicación de las familias, un estímulo para la investigación o la creatividad, una facilitación de la comunicación... si se incluye en una propuesta más amplia como es la creación de un 'contexto interescolas' compensador, vital y estimulante. Aunque expliquemos los siguientes puntos por separado, queremos recalcar la necesidad de *mantener el sentido de globalidad en cada actuación concreta*.

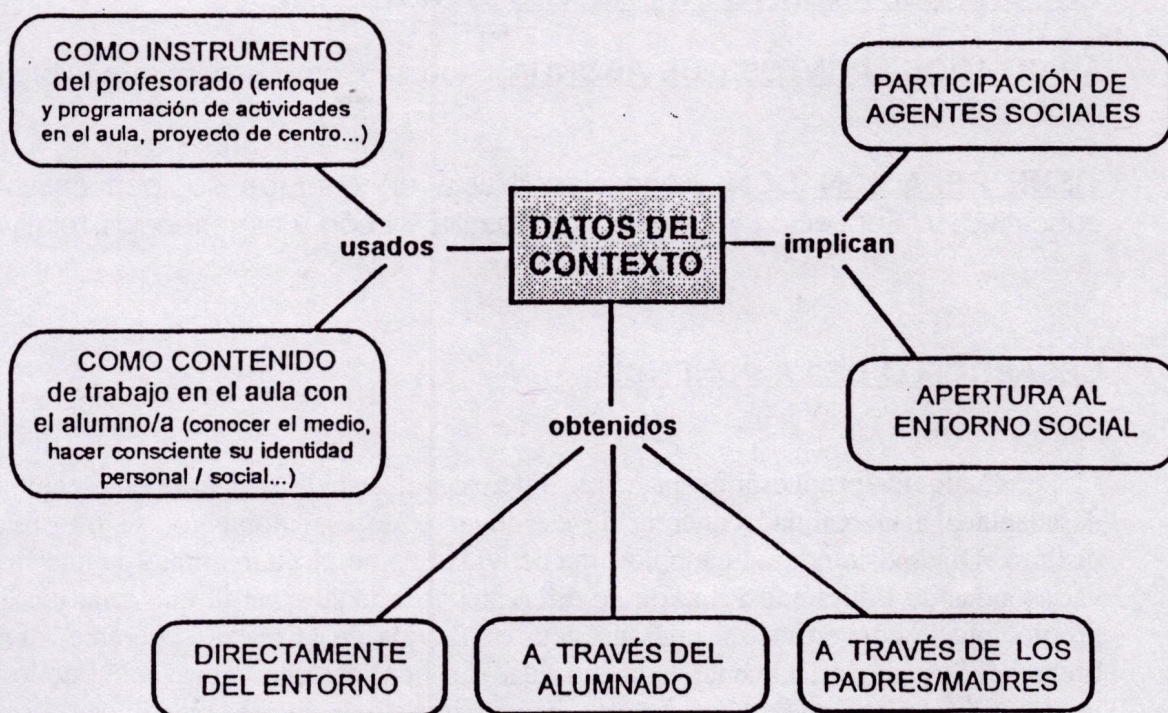
CONOCER EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Por qué conocer el contexto

Nadie negaría la necesidad de conocer el medio donde trabajamos para responder al 'para qué' y al 'cómo' educar. Más complicado sería concretar qué se entiende por tal idea y hasta dónde deben llegar sus implicaciones. Rechazamos la generalizada actitud de caracterizar el entorno social como 'pobre culturalmente' o 'de clase media', por simplista y por no tener más utilidad que esconder nuestra ignorancia, justificar la reducción de nuestras metas educativas y la condena cultural de parte del alumnado o rellenar un apartado formal de un documento sin mayor relación con la práctica académica. Por el contrario, el análisis, más allá del adjetivo estereotipado, tiene que entrar a desentrañar cuál es la realidad vivida por la comunidad social a la que pretendemos aportar algo, para saber cómo engarzarnos en ella, cuáles son los objetivos prioritarios y cómo trabajar para conseguirlos.

Por tanto, no tiene sentido recoger datos como un fin en sí mismo, al margen de la *actuación que pudiera derivarse de ella*. Dando un paso más, diríamos que, al revés de lo que se hace en muchas ocasiones, los campos a analizar deben de ajustarse a las actuaciones que pensemos llevar a cabo, bien por haber detectado una necesidad o por línea de trabajo. Dicho de otra forma, no debemos hacer una sola pregunta a un alumno o recoger un dato sobre el entorno sin haber pensado antes para qué lo utilizaremos. Lo contrario sería realizar un trabajo de investigación paralelo al trabajo del aula y el centro.

CONOCER Y USAR LOS DATOS DEL CONTEXTO



En todo caso, conocer el contexto debe ser algo importante para el profesorado, hoy más que nunca. La razón es que un porcentaje alto de profesorado no vive en el lugar que trabaja, a veces son muchos los Km que le separa e igual de distante puede estar del ambiente y la problemática que vive. Para que este conocimiento sea algo vivo, no una mera descripción de lo que hay de "aprovechable" o "detestable" en el lugar donde "da clases", necesita introducir y usar el contexto como un elemento más de su trabajo en el aula y en el centro, como algo ligado a la actividad que lleva a cabo.

En otro apartado desarrollamos cómo puede (o debiera) trabajarse el entorno con el alumnado como un contenido de aprendizaje, por lo que aquí nos centraremos en dar unas pautas de cómo el profesor/a se acerca al contexto para aprovecharlo educativamente y para ajustar mejor sus actuaciones. Se trata, por tanto, de algo que debe estar presente en cualquiera de las diferentes líneas y ámbitos de actuación (aula, centro...).

EL CENTRO ESCOLAR

Debemos partir de la constatación de que el centro escolar *está afectado por el entorno social y cultural* y que, al mismo tiempo, *él forma parte de ese entorno y contribuye a*

configurarlo. Se perfilan así dos líneas de actuación: una hacia sí mismo, modificando y adaptando sus propios objetivos, métodos y organización, y otra influyendo y aportando iniciativas que enriquezcan el medio en el que está integrado.

Un Proyecto de centro adecuado a la realidad sociocultural

Generalmente se recogen en un primer apartado del proyecto educativo de un centro determinadas características generales del medio en que se encuentra, pero, en general, sólo las que "tipifican" a nuestro alumnado, y no aquellas que caracterizan la vida en el contexto determinado. De una forma general, estos datos no se usan, ni siquiera para concretar las siguientes partes del proyecto educativo, y mucho menos tienen incidencia en la vida educativa del mismo.

Si defendemos que el centro es un ente social que actúa como una institución en un contexto determinado, con un papel determinado, sí será necesario saber de una forma consciente qué papel está jugando. En este caso, trata de conocer el medio porque se actúa en él, y por tanto los datos deben provenir del análisis de aspectos parciales que se van acumulando en el mismo trabajo de las aulas y en la intervención directa del centro como tal. De esta forma, los datos de contexto a incluir en un proyecto de centro serán algo dinámico, construido en base al trabajo en cada una de las aulas, las actuaciones que desde ellas se han llevado a cabo, las visiones que en ellas se han dado desde personas "expertas" procedentes del entorno y, por supuesto, mediante la implicación del alumnado. Esta labor, por supuesto, no se dará sin más y deberá ser un propósito común articulado y definido colectivamente.

Así, habrían de tenerse en cuenta:

- necesidades a cubrir de cara al futuro socioeconómico
- instrumentos y destrezas con los que debe de contar un/a joven al acabar la escolaridad, teniendo en cuenta dónde vive y dónde puede vivir: de 'supervivencia personal' y de intervención colectiva
- conflictos sociales existentes en la comunidad
- expectativas que tiene la familia y los propios alumnos respecto a la educación y a su futuro
- organización de contenidos en torno a realidades socioculturales ('tecnología y trabajo', por ejemplo) y no a tópicos académicos y disciplinares.
- la cultura (en sentido amplio) que existe en el entorno (no sólo las carencias, ni como comparación a un entorno supuestamente ideal)

La participación en el centro escolar

La participación de la comunidad social en los centros tendría que *superar los estrictos límites de la participación formal de las familias en los órganos de gobierno*, si queremos llevar a buen puerto las restantes líneas de acción. Así, sería necesario ir abordando aspectos como los siguientes:

- participación de miembros de la comunidad en la gestión de asuntos concretos, en los que enriquecen realmente la educación
- conocimiento de lo que la escuela trabaja y participación en su desarrollo
- intervención de grupos o asociaciones en la dinámica de las clases, aportando su saber,

su visión crítica, su posicionamiento ante conflictos reales

- abordar problemas escolares con raíces sociales (absentismo escolar, violencia...)

El centro educativo como agente social

Si la educación formal no administrara 'pastillas de saber', con poco sabor y escasa funcionalidad, si tanto el colegio de educación infantil como la universidad se considerara una entidad de intervención cultural en cada ciudad o pueblo, tendría que incidir en *la consecución de un medio más profundamente educativo*. No exigible a los profesionales de título y nómina, sí que en cambio se lo han planteado todos aquellos que consideran la educación una forma de acción social. No hablamos ahora de cambios sociales profundos, sino de promover que se enriquezcan las oportunidades educativas de la vida familiar y comunitaria.

¿Qué puede *aportar la institución escolar a la comunidad*? Existen respuestas si se superan los estrechos límites de la visión académica:

- recopilar información sobre asuntos sociales, de cultura tradicional, de conocimiento del entorno... y difundirla posteriormente
- investigar problemas concretos de la comunidad
- participar en intervenciones sociales que trascienden lo académico, pero que necesitan del aporte educativo (marginación, pobreza económica y social, asociacionismo...)

El centro, entendido como un elemento importante de configuración del entorno, tiene un papel social relevante: puede y debe convertirse en un *centro de recursos abierto al barrio o al pueblo*. Sus aulas y sus medios, y en la medida de lo posible, el profesorado, deben estar a disposición de las demandas de las entidades sociales o culturales de su ámbito de influencia.

EL AULA

[Ver la ponencia "Modelo educativo" aportada por Castilla y León]

MÁS ALLÁ DE "INVESTIGAR EL MEDIO": INSERTAR LO ESCOLAR Y LA ESCUELA EN LA COMUNIDAD

Una de las facetas que en los Movimientos de Renovación Pedagógica hemos favorecido desde el principio ha sido el conocimiento del entorno, muchas veces entendido como espacio físico o de actividades económicas. Volver a repensar esta actividad supone prestar una mayor atención a la cultura global vivida por los niños y sus mayores, presentarles una visión intercultural y no etnocéntrica, abrirles perspectivas de futuro, superar la pasividad y la impotencia, establecer amplias relaciones intercomunitarias, etc... No se trata, por tanto, de tomar el medio como un simple 'objeto' de investigación, sino replantear las relaciones que la educación formal mantiene con él: no puede plantearse este apartado sin tratar de incluir en él las propuestas del resto de esta publicación. Así, se procuraría conseguir simultáneamente valorizar el propio medio mientras se está abierto a las experiencias de otros entornos, se aprovecharía lo que existe en la realidad para darle un contenido educativo, y la escuela, o el instituto, se abriría a la participación de la comunidad educativa

Aprovechar educativamente el contexto

A menudo la institución escolar ha asumido tanto que es la única responsable del aprendizaje que da por supuesto que lo que en ella no se ha enseñado no ha sido aprendido por niños y jóvenes. En otras ocasiones, busca en una dirección equivocada, para llegar a la conclusión de que efectivamente los alumnos 'no saben' (esto último sucede cuando explora los conocimientos previos, pero desde una óptica academicista):

Se trata, por tanto, de propiciar un enfoque constructivista del aprendizaje, pero con una óptica social y no exclusivamente individual.

Los profesores y profesoras tendríamos que conocer cómo se desenvuelve la vida diaria de nuestro alumnado y qué destrezas o conocimientos desarrollan en ella, para que la educación formal o escolar, *aproveche los aprendizajes de la realidad exterior al aula*, y, al mismo tiempo, *haga más hincapié en los más difíciles de adquirir en el medio vital*. Para todo ello, es condición previa el conocimiento del contexto por parte del profesorado, en el sentido explicado en la primera línea de acción explicada.

En un plano más ambicioso, se trataría de establecer un puente entre la cultura vivida y el saber popular, por un lado, y la 'cultura organizada' fruto de la especialización de los saberes.

Investigar el medio

Debe superarse la parcelación de experiencias y el activismo tan frecuente en las 'salidas', 'visitas' e investigaciones del medio. Abordemos el medio como el 'nicho' *en el que el alumno vive* y no sólo como un contenido estudiado desde fuera: sus experiencias, tan alejadas a menudo de la realidad escolar, son las que definen cuál es su entorno vital, integrando así lo afectivo dentro del campo de interés escolar.

Tampoco puede verse el medio en el que vivimos como algo objetivo, donde las personas se hallan simplemente junto a las cosas. El medio socionatural está lleno de valores, de conflictos, de relaciones... que deben ser abordadas para dar sentido a la investigación. Se trataría no ya sólo de visitar la carpintería del barrio y conocer cómo se trabaja la madera, sino de preguntar por lo que sabe y ha vivido el carpintero que en ella trabaja, por las relaciones (personales, económicas, productivas...) que rodean su trabajo, etc. Todo esto supone para los/as alumnos/as:

- * Descubrir y analizar su propia identidad individual, dentro del grupo familiar y social en que viven: papel que ocupan, responsabilidades que asumen y debieran asumir, relaciones que tienen establecidas y cómo deberían variar, elementos del lenguaje utilizados de forma más o menos peculiar, etc.
- * Descubrir y analizar la identidad de los grupos a los que pertenecen: culturalmente, relacionalmente, etc.
- * Reconocer y analizar el espacio físico que les rodea y los problemas que genera.

Este tipo de conocimiento lleva aparejados contenidos concretos que podríamos diferenciar en dos clases:

1) De tipo general: lo que debe conocer para situarse en su medio. Estos principios corresponden a una concreción de los que se suelen incluir en los libros de texto: desde aspectos medioambientales a sociales. La concreción deberá buscarse con elementos de referencia y conocimiento del entorno concreto ("recogida de datos del contexto directamente"):

- * Problemáticas que se viven en el barrio, ciudad, pueblo....,
- * Autoimagen que se tiene
- * Grupos que conviven en él (mayoritarios y minoritarios: gitanos, emigrantes, personas de procedencia rural,)
- * Elementos de cultura diferenciadores que se conservan: pervivencia de elementos de cultura rural, regionales o de otros lugares, agrupamientos que se dan.....

2) Datos personales, familiares etc., que corresponden a la descripción de la realidad más inmediata y que puedan servir de contraste con los anteriores. Estos datos que son los que principalmente recabamos a través del alumno o alumna directamente, no tienen por qué ser recogidos sólo como una "encuesta" inicial del trabajo, sino que forman parte del mismo, están entre sus fases y deberán guardar su momento determinado y su forma concreta (cuestionario, entrevistas, reunión con familias-alumnado...).

Establecer la coherencia entre la familia y la escuela

Pueden y deben ser establecidas entre familia y centro escolar unas relaciones más 'institucionales', en el sentido de que trasciendan el ámbito familiar estricto y consideran que entre la educación formal, la familia y la comunidad debe buscarse una coherencia, o un entendimiento, en cuanto a valores, objetivos, experiencias y conocimientos.

Cuando se trata de ir más allá de la mera transmisión de conocimientos y entramos en el terreno de los criterios, las actitudes, los valores, la falta de armonía entre lo vivido en la familia y la comunidad y lo que los profesionales proponemos, puede llevar al alumno/a a un estado de confusión. No reclamamos la uniformidad, sino *un acercamiento y un contraste positivos* en lo fundamental.

La apertura debe ser mutua entre familia y profesores. Debemos conocer y admitir las expectativas que los padres tienen respecto a la educación de sus hijos, prestando mayor atención a aspectos que no podemos olvidar en el quehacer escolar, y que, sobre todo, permiten la percepción por parte de las familias de que establecen una conexión con el quehacer escolar: ellos *pueden aportar algo* (por otras vías nosotros procuraremos que aporten otros valores o saberes menos mecánicos). A la inversa, nosotros debemos hacerlos partícipes de lo que pretendemos, de nuestra manera de trabajar, del sentido de las innovaciones, del progreso o dificultades de sus hijos... Las reuniones de nivel, las asambleas y actividades de las Asociaciones de Padres/Madres, los Consejos de Centro, cobran de esta manera su verdadera

dimensión.

Al menos en los niveles de Educación Infantil y Primaria, hay algunas consideraciones claras:

● Los objetivos educativos más profundos, e incluso algunos de los más concretos, no pueden conseguirse si no hay cierta continuidad entre la familia y la escuela. Nos gustaría que los padres y madres atendiesen nuestros consejos, pero no suele tenerse en cuenta lo que pueden aportar al trabajo escolar puesto que *la apertura y la colaboración debe ser mutua* así como el *conocimiento y la comunicación*. Como ejemplos, citemos los siguientes:

* Compartir algunos objetivos sencillos en los dos ámbitos, pedir colaboración para algunas actividades, atender, al menos, alguna de sus demandas...

* Un simple hecho, como el retar a los alumnos con adivinanzas, puede llevar a implicar de forma natural a las familias en ello, de forma que «se lo piensan» junto con sus hijos, y a la vez proponen otras nuevas, que éstos llevan a la escuela.

* Cuando no se utiliza un libro de texto, o las actividades no quedan como ejercicios en el cuaderno, no puede extrañar que los padres se cuestionen lo que se hace. Un panel, expuesto públicamente, en el que figura el programa de contenidos y qué partes de él se están cubriendo, es un potente medio de información para ellos y de diálogo con el maestro.

* A veces, la percepción de la realidad es necesario contrastarla: una habitación es considerada por la familia como adecuada para el estudio, mientras que la maestra opina lo contrario. Sólo al darse cuenta de esta discrepancia se puede establecer el diálogo.

* Dar cabida a lo que ellos saben dentro del tiempo escolar: un taller de trabajo con madera puede estar apoyado por un padre... La finalidad va más allá de la transmisión de esos contenidos concretos: valoriza a sus familias y relaciona el saber académico con el saber popular.

● Es imprescindible *incidir en el entorno familiar* para superar las limitaciones que existan en él y potenciar sus aspectos positivos: la interacción dentro de la familia (con los padres, pero también con los hermanos, abuelos...) puede fomentarse a través de actividades que el niño no puede resolver sólo: un cuento que el alumno no sabe leer y que lleva a casa, una información que sólo conocen los adultos en virtud de su trabajo...

● *El trabajo con los padres y madres es una necesidad*. Puede partir de los temas que surgen de la preocupación por sus hijos, y también de los que propone el maestro. En todo caso, se consideran imprescindibles las reuniones con las madres y padres (ambos), y que no se reduzcan a un mero acto informativo.

Investigar y aprovechar los fondos de conocimiento familiares y comunitarios

Aunque lo hemos sugerido en el apartado anterior, nos parece de la máxima importancia que en todos los contextos sociales, pero sobre todo en el suburbano y en el rural, la investigación de los 'fondos de conocimiento' de la familia y de la comunidad y sus formas de

transmisión. En el caso de las clases sociales favorecidas suele darse una sintonía entre los valores, conocimientos y actitudes que transmite la institución escolar y la familia, no en vano aquella trasmite y reproduce los esquemas, valores y normas de esas mismas clases. No sucede así en aquellos sectores sociales marginados o en declive. Para atacar de alguna manera las deficiencias y aprovechar las posibilidades que cualquier medio ofrece, resulta imprescindible *acercar a las aulas a las personas de la comunidad que puedan transmitir a los alumnos no sólo sus conocimientos sino, principalmente, el sentido de los mismos y, de paso, el de los conocimientos formales de la institución escolar.*

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: UNA CULTURA MUNDIAL

Nuestras propuestas quedarían seriamente incompletas si no dedicáramos una líneas a los medios de comunicación y, especialmente, a la televisión. Hoy en día muchos niños y adultos pasamos muchas horas ante los 'mass media', especialmente ante la TV. Están aún por analizar las repercusiones que puede tener el uso y el abuso de este medio, que van desde la meramente físicas, pasando por las intelectuales, a las que más nos importan en este momento: la asunción de modelos culturales foráneos, la aculturización propia, la inmoralidad / amoralidad transmitida...

En todo caso, los medios de comunicación (más los ordenadores, reproductores de música, libros...) han relativizado forzosamente la idea de cercanía o lejanía en función de la distancia en kilómetros, por lo que *la noción de 'entorno' no puede reducirse a la realidad próxima*. En todo caso, ninguna realidad concreta puede entenderse hoy sin analizar sus relaciones más amplias, incluso mundiales, y viceversa. Nos parezca positivo o no, un joven puede identificarse con una cantante australiana mientras se siente alejado de cualquiera de los modelos que le ofrecen las personas de su comunidad, o enterarse más de las noticias internacionales que de los hechos locales. Por otro lado, será difícil comprender la economía de su pueblo, por ejemplo, sin referirse a la política agrícola de la Comunidad Europea e incluso a las relaciones comerciales internacionales.

Nuestra propuesta consiste en una amplia gama de intervenciones: tratar el asunto con los padres y alumnos, hacer una enseñanza 'lectoescritora' de esos medios, crear una afición como creadores y espectadores..., en definitiva, adquirir una cultura audiovisual que nos permita ejercer una discriminación y un análisis de los productos que los medios, indudablemente atractivos, nos ofrecen.