

José Antonio Tarrío Fernández

ARTICULOS DE EDUCACION

(Resumen de Comunicaciones a Congresos)



EDICIÓ DO CASTRO

Indice:

El autoconcepto y las expectativas del profesor como elementos condicionantes de la conducta del alumno	Pág. 3
La educación como fenómeno y función social (Madrid 1.988)	Pág. 13
El medio y el entorno social como generadores de objetivos educativos a partir de procesos no formales e informales.....(Alicante 1988) .	Pág. 21
El entorno como fuente inagotable de recursos en el proceso educativo (Alicante 1.988) .	Pág. 37
Comunidad y proceso educativo. Las implicaciones institucionales en la dinamización cultural..... (Salamanca 1.989) .	Pág. 63
La necesidad del cambio en el Curriculum Escolar	Pág. 77
Los profundos cambios sociales como determinantes de la evolución de los cambios educativos..... (Madrid 1.990) .	Pág. 91

EL AUTOCONCEPTO Y LAS EXPECTATIVAS DEL PROFESOR COMO ELEMENTOS CONDICIONANTES DE LA CONDUCTA DEL ALUMNO

«El trabajo de BARKER-LUN (1970) ha investigado algunas consecuencias de la propia estima. Encontró que en gran cantidad de chicos que se «comportaban bien» en la escuela era importante la propia estima y que el fallo resultaba de una pobre imagen, depresivamente negativa. La teoría interaccionista, discutida tantas veces, predice que los chicos percibidos desfavorablemente por sus profesores, desarrollarían imágenes propias y que éstas serán reflejadas en las bajas posiciones de clase que estos mismos chicos creerán tener. Por el contrario, predice que los chicos percibidos favorablemente se creerán más altamente colocados». NASH, R. (1978) p. 113.

Construido el «homo» en la relación con los demás, y considerada la cristalización de la autoimagen, se deriva una actitud básica ante el mundo. Se madura un estilo concreto de generar actos-respuesta a los estímulos del contexto.

La expectativa plantea, que el carácter de las referencias con el contexto estarán mediatizadas por la confianza o no con que mi espíritu se ha perfilado en el cúmulo de encuentros humanizadores.

Lo que aquí nos interesa, es en consonancia con el argumento general de la incidencia de los demás, considerar si los encuentros con los profesores provocan algún tipo de expectativa personal en los campos actitudinales y dinámicos de los alumnos.

Las investigaciones de los sociólogos ingleses de la educación, motivado por la problemática de la «educación comprensiva», del esfuerzo por la democratización de la escuela y por avanzar en el mito de la «igualdad de oportunidades», se centraron en conocimiento de los procesos del aula y de las interacciones allí desarrolladas. Nash (1973), Brown (1975), Holt (1975), son algunos de los investigadores empeñados en esta temática.

En sus trabajos aparece con claridad, confirmando la tesis genérica del I.S. (interaccionismo simbólico), sobre la creación de la persona, que las expectativas del profesor son motor de la conducta del alumno, en uno u otro sentido, dado que esas expectativas afectan al desarrollo y a la creación de la propia imagen. Hay evidencia de que la propia imagen del alumno está fuertemente influenciada por las percepciones del profesor sobre él.

Durante mucho tiempo se ha insistido en considerar la clase social como el «chivo expiatorio» de todos los males, en cuanto fracasos, que acacían a los alumnos en las aulas. Todo dependía de los diferentes códigos lingüísticos y de los campos de intereses rotulados, que el lenguaje ofrecía.

Con excesiva frecuencia se olvida la realidad del aula como «laboratorio» psicológico de personalidades que se construyen en el encuentro y del papel del profesor.

Las investigaciones de la interacción en el aula, han despotenciado las ideas algo prefijadas de la incidencia de la clase social como «pandemonium» escolar. Así, por ejemplo, el análisis de los grupos de amistad demostraba que era más importante que los factores de la clase social.

A su vez, estos grupos de amistad se «identifican» como integrados por alumnos que se ven percibidos (la expectativa) favorable o desfavorablemente por los profesores. Si los alumnos se ven considerados positivamente, ellos generan un grupo que tiende a mejorar la conducta. Si los alumnos se perciben negativamente, se agrupan y realizan aquello para lo que el ambiente humano no se ha preparado; manifestar conductas negativas.

La expectativa que los demás tienen de nuestra propia conducta se convierte en el predictor objetivo de nuestros actos; en predictor objetivo, porque se generan externamente las condiciones para que mi conducta sea así, para que mi conducta no traicione el retículo social construido y en predictor subjetivo, porque la interiorización de esa «esperanza» se convierte en desencadenante interior, en elemento íntimo de la propia verbalización-gestual, desencadenante de la conducta.

Esos problemas de la incidencia de la clase social se pueden neutralizar si el profesor inter-

viene más científicamente, más profesionalmente, de modo que aparecen otras dimensiones neutralizadoras de las anteriores. Ocurre que si los profesores lanzan expectativas negativas a los alumnos, menos compenetrados con su lenguaje, que pueden ser los de las clases trabajadoras, entonces están animando el fracaso.

Se despotencia en el origen de la propia expectativa y la esperanza del logro positivo.

Todo este complejo problema puede ser retomado desde la profesionalidad de las «expectativas del profesor». Poco podemos hacer, si desde la escuela, bien que sea inconscientemente fortalecemos las diferencias dinámicas de la personalidad del alumno. Ya sea en general, o en lo referido al esfuerzo escolar.

Aunque la investigación aún no es definitiva en este mundo complejo de las variables escolares y educativas, los indicios son claros; un alumno, cuya interacción está cargada de imágenes negativas; que no lo olvidemos, inevitablemente le están incidiendo en la construcción del propio «yo». Desde ese «yo» construido está encarando la realización de su propia historia: si le falta la confianza en sí mismo, la seguridad para hacerse persona, «sujeto» que se sujeta a sí mismo, estamos con el alumno en el borde del fracaso.

Esta esperanza positiva de la incidencia de la «expectativa» en el trabajo de los alumnos se compone desde el horizonte general de la teoría psicológica del Interaccionismo Simbólico (IS), por

ejemplo, y desde las conclusiones de investigadores como NASH (1975), HOLT, etc.

Sin embargo, hay quien no lo ve así de claro. Donnison (1978) en un estudio patrocinado por el NFER concluye claramente que ningún cambio acaece en la escuela respecto a los alumnos de niveles socio-culturales poco desarrollados, a no ser que se produzca un cambio radical en las actitudes de los padres. Parece que es una postura, que teniendo fuerza objetiva, se puede tildar de pesimista, por centrarse exclusivamente en una incidencia.

Los profesores con dificultades, venidas de muchos frentes, pueden ayudar a provocar conductas mejorativas de cualquier alumno; ahora bien, es imprescindible que no tiñan dimensiones profesionales de elementos culturales, que olviden y despotencien, por ejemplo a aquellos alumnos más alejados de nuestra perspectiva vital o cultural.

«El autoconcepto que el alumno tiene como persona, pero más importante aún el autoconcepto académico, es un factor condicionante del rendimiento escolar, que funciona independientemente de la inteligencia. Alumnos con una misma inteligencia pero con autoconceptos académicos distintos tienen probabilidad de obtener unos rendimientos desiguales. El autoconcepto académico se ha mantenido con los demás, siempre que éstos sean otros significativos». GIMENO SACRISTAN, (1977, p. 328).

El desencadenante de la autoimagen, sugerida por la expectativa del «otro significativo» que es

el profesor, incide en el rendimiento escolar en la misma dirección que el sentido de esa expectativa proyectada y, en consecuencia, de la autoimagen elaborada, interiorizada.

Por ejemplo, Brookover (1864) llega a la conclusión de que el concepto académico que el alumno tiene de sí mismo y alimentado desde muchos puntos y, en concreto, desde las calificaciones, es condición necesaria pero no suficiente para explicar el rendimiento escolar. De modo, que aunque una gran parte de alumnos con altos autoconceptos académicos pueden encontrarse con bajos rendimientos, es, por el contrario, muy difícil, que con bajos autoconceptos académicos puedan desarrollarse rendimientos escolares altos.

Como en otras muchas dimensiones de lo personal, una exclusiva variable no puede ser determinante de nada, dada la fuerte incidencia «ecológica» de toda la realidad humana.

Sin embargo, para que se de un resultado positivo en cualquier aspecto tiene que estar provocado, al menos, por la formalidad de «considerarlo alcanzable», de «sentirse animado y preparado para lograrlo».

Alcanzar buenos resultados académicos requiere una personalidad alimentada en la autoconfianza y provocada académicamente para el esfuerzo específico de la vida de las aulas.

Jones y Strowig (1968), con alumnos adolescentes, trataron de relacionar el rendimiento escolar, las capacidades intelectuales, las expectativas sobre sí mismos, el autoconcepto académi-

co y la crítica a la propia identidad. La conclusión del estudio confirmó la hipótesis de que el rendimiento escolar, las expectativas, el autoconcepto y la identidad, correlacionaban positiva y significativamente.

Es claro que el autoconcepto que el alumno tiene como persona, y aun más la autoimagen académica que posee, son factores condicionantes del rendimiento escolar de cada chico e incide inmediatamente en la propia construcción de la autoimagen.

Se ha repetido en distintos lugares, puede que en exceso, que los alumnos nada más ingresar en el sistema escolar reciben datos, informaciones, calificaciones, juicios de valor, en abundante y torrencial prolijidad. Lo más importante no es sólo esa posible torrentera valorativa, sino el estilo, la actitud, la intencionalidad, desde la que se expresan y manifiestan esas valoraciones; cargadas de ironía, un tanto despectivas, provocantes de distancia y de desconfianza hacia la persona del profesor y de distanciamiento hacia aquello que se enseña.

Bastaría con que el cambio que esta temática se perfilase en torno al «respeto», a la actitud que el profesor debiera tener hacia el alumno, al que se ve «obligado» a calificar:

a) primero, liberar la información sobre los trabajos en generalizaciones sobre si «es tonto» «es listo» o «despistado». En todo caso, siempre mantener una expresión de esperanza, de ánimo,

de indicación objetiva de cómo hacer una cosa y de expresión de confianza en que cualquier cosa la hará pronto mejor.

b) mostrar actitudinalmente que las calificaciones son pautas indicadoras de cómo se ha hecho un trabajo en función de unos criterios, pero no una valoración de juez, mítica, «agresiva» e incontrovertible, que se expresa como un «juicio trascendente» sobre la actividad del alumno.

c) en general y constantemente, envolver la relación con cualquier alumno, máximamente con aquellos que pueden manifestarse como más desprotegidos, con una expresión de confianza, de seguridad, de empeño positivo, en mostrar que es posible para él hacer cualquier cosa: provocar confianza en las propias posibilidades, en la propia energía.

Esto se puede animar con situaciones en las que el profesor realmente esté dispuesto a creer en el alumno y promoverle iniciativas, abrirle caminos de actividades, de ejercicio, de investigación, de trabajos, en que no sólo esté presente el cumplimiento rígido de las pautas señaladas, marcadas por el profesor.

No vale la actitud doble de verbalizar frases de ánimo o de confianza paternalista y manipuladora y en la acción exigir de manera cerrada y dogmática la respuesta del contenido académico, exactamente calcada de aquello dicho por el profesor, o la imposibilidad de emprender tareas de propia realización, centradas en el desarrollo de lo más

interesante y valioso para la realización personal del alumno.

Un aula en que se respira equilibrio y seguridad, sentido de la actividad y de la responsabilidad personal, espacios de libertad y de realización de tareas más deseadas por el propio alumno bien que enmarcadas en una planificación, es un lugar más adecuado y válido para generar la autoestima conveniente para el logro de mejores rendimientos escolares.

BIBLIOGRAFIA

- AXLINE, C., 1981: *DIBS, en busca del yo*. Diana, México.
- BERGER, P., 1975: *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu.
- BROOKOVER, L., 1964: *Self-concept of Ability and Social Achievement*. Michigan. Educational Publications S., State University.
- BROWN, M., 1965: *Social Psychology*. Free Press, London, (Psicología Social, 1972, XXI, México).
- DONNISON, 1972: *A pattern of Disadvantage*. NFER, London.
- FAURE, G., LASCAR, S., 1986: *El juego dramático en la escuela*. Madrid, Cincel.
- HENZ, 1972: *El estímulo educativo*. Barcelona, Heyder.
- HOLT, 1982: *El fracaso de la escuela*. Madrid, Alianza.
- GIMENO SACRISTAN, J., 1977: *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Madrid, INCIE.
- MEAD, G. H., 1973: *Espíritu, sociedad y persona*. B. Aires, Paidós.
- NASH, 1978: *¿Qué ocurre en las aulas?* Madrid, Centro press.
- ROSENTHAL, JACOBSON, 1968: *Incidencia de la autoimagen en el rendimiento*. SCIENTIF AMERICAN, vol. 19, abril, p. 106-118.
- ROSENTHAL, 1968: *Pigmalion in the classrooms*. (Pigmalión en las aulas, 1980, Barcelona, OIKOS-TAU).
- VIGY, J. L., 1987: *Organización cooperativa de la clase*. Madrid, Cincel.
- ZAVALONI-MONTUSCHI, 1977: *La personalidad en perspectiva*. Barcelona, Herder.

LA EDUCACION COMO FENOMENO Y FUNCION SOCIAL

Cuando hablamos de la educación como un fenómeno social, no queremos defender la postura sociológica que define la educación, como una realidad social, pero tampoco nos identificamos con la corriente individualista defendida por NEIL, que no le confiere dimensión social alguna.

Nosotros, nos situamos en una posición intermedia y reconocemos que la educación tiene un aspecto social muy importante.

La educación es una función social y es la sociedad la que promueve como uno de tantos fenómenos que en ella se dan, sea ésta del tipo que sea y sus efectos trascienden al individuo porque todos los elementos que intervienen en el proceso educativo, tienen raíces sociales.

La educación está condicionada por factores sociales y aunque en el proceso educativo, al considerar en él, al educando o receptor de la educación, como un ser individual que está determinado por unas capacidades mentales, de adaptación, etc. que se consideran individuales, también es necesario tener en cuenta, que esas características individuales tienen un marcado origen social. Son mu-

chos los autores, (1), (2), (3), (4), (5), que han afirmado la influencia del ambiente social, cultural, nivel económico, etc. en el nivel de adaptación del individuo, así como en su aptitud verbal. El niño que procede de un nivel social desfavorable, tiene lógicamente mayor dificultad que otro cuyo nivel económico y social le permite otros contactos más enriquecedores de su vocabulario como pueden ser el contacto diario en una familia de alto nivel cultural y el mayor acceso a libros y medios que el primero no dispone.

Esta posición económica de la familia supone al mismo tiempo una situación cultural, unos medios educativos y también un nivel de aspiraciones. Esto se complementa con una cuidada selección de escuela sin importar el coste de asistencia a la misma. Se trata de una interacción de fenómenos sociales en lo individual y viceversa hasta el punto de que la afirmación que hemos citado de que los factores individuales tienen su origen en factores sociales, cobra más consistencia cuan-

(1) L. J., BRUECKNER GUY L. BOND. *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. Madrid, 1978, Rialp, pág. 51.

(2) L. G. CORELLA. *Conflicto familiar en la edad escolar*. Bilbao, FMER, 1975.

(3) ROBINSON HELEN. Citado por BRUECKNER, op. cit., página 52.

(4) GUY AVANZINI. *El fracaso escolar*. Barna, Herder, 1982.

(5) BERNABE TIerno GIMENEZ. *El fracaso escolar*. Barna, Plaza Janés, S. A., 1984.

to más profundamente se analicen los factores propiamente sociales como pueden ser: el desarrollo económico del país, el nivel cultural del mismo, el influjo político o la demanda social.

Afirma R. Nassif (6):

«La educación es socializadora y la sociedad es educadora».

La educación se nutre fundamentalmente, de lo social y de sus aspectos históricos, psicológicos y sociológicos siendo sus fines y sus funciones, así como su condicionamientos, de origen social.

En la actualidad, es difícil entender la educación como un elemento ajeno a la sociedad y está demostrado, que resulta más eficaz en aquellos contextos de mayor intensidad de vida social.

Afirma Quintana, J. (7):

«Toda educación ocurre, de hecho, no sólo en un contexto social, sino también, más o menos, en el seno de la gran sociedad, ya que ésta configura, de arriba a abajo, todos los elementos que constituyen los diversos contextos sociales (...) pues la sociedad consiste en un sistema

(6) NASSIF, R. *Pedagogía General*. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1958, pág. 165.

(7) QUINTANA, J. M. *Sociología de la educación*. Ed. Hispano Europea, Barna, 1980, pág. 6.

de instituciones en las que se verifican relaciones personales que comunican, de hecho, unas pautas culturales a los individuos, este fenómeno dimana de la misma estructura social, y con él tiene que ver directamente la educación».

La sociedad se organiza en torno a unas instituciones que se constituyen en un sistema jerarquizado y en ella se verifica una serie de relaciones personales que comunican entre sí y transmiten a su vez unas pautas culturales. La cultura representa pues:

«El aspecto dinámico de la estructura social que constituye el alma de las instituciones sociales, viene a ser, al propio tiempo, el objeto mismo de la educación, la cual se muestra por consiguiente como el medio necesario con que cuenta la sociedad para transmitir y desarrollar esa cultura» ⁽⁸⁾.

La cultura se define en términos de comportamientos, de modos de vida y de ser.

«Para unos la cultura es un patrimonio, el producto de las actividades intelectuales y artísticas de las generaciones pre-

(8) QUINTANA, J. M. Op. cit., pág. 6.

cedentes. El problema a resolver es, desde luego, un problema de conservación de esta cultura, pero, sobre todo, de transmisión, de difusión. Para otros, la cultura no se define como el derecho a tomar parte en una cultura dada, sino como el derecho de hacer cultura» ⁽⁹⁾.

«El hecho educativo, como fenómeno antropológico humano, está en relación con la influencia social de transmisión de ingredientes, culturales propios de toda la sociedad y de asimilación de los mismos por parte del sujeto desde su realidad histórica. La educación, se proyecta así en contexto socio-histórico como perpetuación, conservación del acervo cultural por parte de la sociedad y como inserción social, como proceso de socialización por parte del individuo» ⁽¹⁰⁾.

Cada sociedad da un modelo de educación de acuerdo con el ciudadano que quiere formar y por eso proporciona contenidos, medios y estímulos. Toda sociedad es educadora desde el momento

(9) QUINTANA, J. M. «La animación socio-cultural en el marco de la educación permanente y de adultos» en *Fundamentos de Animación Socio-cultural* de J. M.ª Quintana y otros. Editorial Narcea, 1985, pág. 43.

(10) REQUEJO OSORIO, A. «Educación y Animación Socio-cultural: Perspectivas Antropológicas y Bases éticas» en *Fundamentos de Animación Socio-cultural* de J. M.ª Quintana y otros. Editorial Narcea, 1985, pág. 53.

que sumerge a sus individuos en la cultura ambiental y al transmitirles los valores culturales de la misma reafirma el proceso de reproducción social, entendiendo por cultura:

«Aquella totalidad compleja que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, ley, costumbre y todas las demás capacidades y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad» (11).

La educación debe perpetuar la cultura inculcando a sus miembros jóvenes la necesidad del cambio y la evolución social hacia el progreso capacitándolos para crear más cultura. Esta forma de perpetuar la cultura se denomina enculturación y debe comenzar en la familia y completarse en la escuela. Es la primera influencia que la sociedad ejerce sobre el niño para transmitirle los valores sociales, valores que el nuevo miembro irá transformando los unos, enriqueciendo otros y deshechando los restantes como fruto de su contacto y de su desarrollo vital y evolutivo en el seno de la sociedad. Esto sería el estudio de aculturación.

La aculturación ejerce una serie de funciones sociales, que siguiendo a Quintana, J. M.^a, citamos a continuación:

(11) Cfr. QUINTANA, J. M.^a. Op. cit., pág. 81.

- Función de adaptación del individuo a las exigencias del grupo social.
- Función de asegurar una continuidad social.
- Función de introducir el «cambio social».
- Función de capacitación profesional.
- Función económica.
- Función política de la educación.
- Función de control social.
- Función de selección social.

La educación promueve el progreso humano de la sociedad.

Con las funciones enumeradas y otras que las complementan, la educación intenta la adaptación social del individuo, que coincidiría con la definición de AGUILA, J. C. de educación:

«es la comunicación de patterns correspondientes a cada rol, por parte del educador, al educando en función de una idea de «perfección» que no es otra que una idea de «funcionalidad» (12).

«La institución escolar que comprende desde la maternal hasta el final de la enseñanza superior, cumple hoy en base a estos fenómenos «una función paterna especializada: los conocimientos y las técnicas».

(12) AGUILA, J. C. *Sociología de la educación*. Buenos Aires, Paradis, 1967, pág. 188.

cas que el padre transmite antes a su hijo, son ahora tan numerosos y complejos que ha habido que crear unos padres especializados», los que enseñan, y una institución particular que es la escuela. Pero en ella, no sólo se transmiten los conocimientos formales, sino por su singularidad particular, en cuanto institución sociocultural, es el reflejo de la cultura de un determinado momento y de los problemas que se viven en una época» (13).

(13) MENDEL, G. Cfr. REQUEJO O. en *Socio-Psicoanálisis de la Educación*. Navidad, 1984, pág. 199.

EL MEDIO Y EL ENTORNO SOCIAL COMO GENERADORES DE OBJETIVOS EDUCATIVOS A PARTIR DE PROCESOS NO FORMALES E INFORMALES

«el verdadero núcleo de la crisis lo constituyen las crecientes desconexiones entre lo que se enseña a los alumnos en las escuelas y los colegios y sus necesidades reales y prioritarias de aprendizaje actual».

«La rigidez de los sistemas educativos que permitía que su programación y sus contenidos fueran quedándose día a día desfasados, mientras el mundo del conocimiento y de la acción que los rodeaba seguía progresando» (1).

Es necesario una renovación educativa por y para las disfunciones de la práctica educativa exigida por la transformación de las estructuras socio-económicas y por la revolución tecnológica.

Tanto en el universo pedagógico como en lo que le rodea, existe un importante centro de innovaciones científicas, sociales, culturales y técnicas

(1) COOMBS, P. H. *La crisis Mundial en la Educación. Perspectivas actuales*. Santillana, Madrid, 1985, pág. 30.

cas que son capaces de modificar la organización de los sistemas educativos, una vez que se había demostrado la necesidad de tal modificación.

Para llevar a cabo esta modificación, se cuenta con aportaciones importantísimas como el conocimiento del cerebro como regulador de funciones, los avances en teoría de información, los conocimientos de la cibernética, las aportaciones del campo de la psicología y de la antropología y un sin fin más de elementos que van a ser decisivos para,

«dar mayor vida a los sistemas tradicionales, flexibilizar la institución educativa articulándola con el medio social, sustituir las funciones autoritarias por estructuras de participación, aparición de ideas de ambiente y medio educativo total, la individualización, los sistemas y programas modulares» (2).

La educación no formal tiene un gran interés y es de gran utilidad para conseguir una rápida toma de contacto o puesta al día con las últimas innovaciones de la técnica en una época de constante cambio y evolución científica considerable, pero suele ocurrir, que el costo de tales programas no formales son elevados y el rendimiento que de ellos pueden sacar las personas a quienes van di-

(2) FAURE, E. *Aprender a ser*. Edit. Alianza, Madrid, 1977, pág. 76.

rigidos no responde a las expectativas de tal versión. Afortunadamente, no suelen darse estos casos, pero aún así, el hecho de que a través del mismo se pueda dar participación en el proceso educativo a las más variadas comunidades y organismos no estatales, ya justifica en gran medida su aplicación.

«Incluye actividades o programas organizados fuera del sistema escolar, pero dirigidos hacia el logro de objetivos nacionales definidos» (3).

Cuadro interrelacional de los tres modelos educativos

Como puede verse en el cuadro en el que intenta una correlación entre los tres sistemas, y en el que se enumeran las características más importantes de cada uno de ellos, así como los elementos diferenciadores, podemos comprobar, que el sistema informal se caracteriza por la no intencionalidad educativa de sus estímulos, pero como en la vida diaria se presentan multitud de situaciones, que surgen sin finalidad educativa pero que indudablemente educan, es necesario articular un sistema educativo en el que también estos hechos tengan la ubicación correspondiente y ello ocurre en el sistema educativo informal.

(3) *Tesoro de la Educación de la Unesco*. Cfr. Trilla, J. *La educación fuera de la escuela*. Planeta, 1985, pág. 21.

Consideramos que mediante procesos no formales e informales, se pueden alcanzar una serie de objetivos muy válidos para una educación del futuro, que no son suficientemente contemplados ni estudiados desde el marco del sistema formal. Objetivos cuyos logros determinarán un mayor arraigo de la conciencia ciudadana y nacionalista, a través de las costumbres (educación etocrática) y las tradiciones populares, que facilitan una importante intervención social mediante programas de animación socio-cultural con la consiguiente repercusión favorable en cuanto al fortalecimiento de la conciencia cívico-ciudadana.

Para el profesor Quintana, J. M.², la educación informal es:

«No intencional, inconsciente, a veces deformadora, generalmente no sistemática, continúa en su acción y dimanante de varios factores sociales» (4).

«El hombre es modelado por la sociedad, pero la sociedad también es modelada por el hombre. El resultado de la educación de una persona, hasta el momento en que se halle de su vida, es el resultado de las experiencias educativas de toda índole ele-

gidas por ella misma e impuestas desde fuera» (5).

«Pero he aquí que algunas personas proponen, a menudo partiendo de los mismos principios, conclusiones mucho más radicales. Porque el sistema educativo está a menudo viejo y esclerótico, se propone abolirlo en vez de reformarlo. Tal opinión, presentada generalmente como progresiva o incluso como revolucionaria, conduciría si fuera adoptada con carácter general, a efectos indudablemente más regresivos...»

Tanto en el presente como en el porvenir, la escuela, es decir, todo organismo concebido para dispensar una enseñanza metódica a la generación que comienza su vida, es y será el factor decisivo para la formación de un hombre apto para contribuir al desarrollo de la sociedad» (6).

Esta cita de la Comisión Faure, pone de manifiesto, que el sistema educativo formal está en crisis, pero rechaza firmemente su abolición. Este reconocimiento generalizado de que la institución no abarca con sus sistema todas las necesidades del hombre como elemento de una socie-

(5) OTTAWAY, A. K. C. *Educación y Cultura*. Edit. Kapelus, Buenos Aires, 1973, pág. 39.

(6) FAURE, E. *Aprender a ser*. Unesco, Edit. Alianza Universidad, Madrid, 1977, pág. 38.

(4) QUINTANA, J. M.². *Sociología de la Educación: La enseñanza como sistema social*. 2.^a Editorial Hispano Europea. Bama, 1980, pág. 85.

dad, fue lo que dio origen al nacimiento de los otros sistemas educativos no formal e informal, siendo muchos los autores, que no consideran prioridades de ninguno de ellos sobre los otros dos, sino que entre los tres, son complementarios y no excluyentes.

La educación prevee preparar a los hombres de hoy para sociedades del futuro. Sociedades, que aún no existen a través de las nuevas concepciones del fenómeno educativo, considerado desde estos tres sistemas y para ello se intenta modernizar las estructuras antiguas para adecuarlas a las transformaciones que se dan en la sociedad y desformalizarlas instituciones partiendo del principio de que la educación no es exclusiva de un medio, sino de multitud de medios porque lo importante es llegar a saber que es lo que ha adquirido el sujeto de la educación sin importar tanto el como los ha adquirido. Se intenta de una parte la diversificación de las instituciones educativas y de otra la desformalización de las estructuras tradicionales, sin embargo se detecta, que el sistema educativo institucionalizado pese a estar bastante bien dotado en cuanto a medios, organización y recursos económicos, no es suficiente.

«La educación informal es el proceso permanente, no organizado especialmente, de adquisiciones de conocimientos, hábitos y actitudes por medio de la experien-

cia adquirida en el contacto con los demás» (7).

En esta definición, no sólo se hace referencia, como hemos dicho, al proceso de influencia del entorno sobre el individuo sino también al carácter permanente y asistemático definido por QUINTANA, J. M.⁸

Abraham Pain, pone una vez más, de manifiesto, que la constante evolución de la sociedad, demanda constantemente unas necesidades educativas para aquellos que por su edad o situación social-económica o laboral, no pueden obtenerlas de la Instituciones Educativas instituidas (8).

Según el profesor Touriñán «la influencia ambiental es un factor con el que tenemos que construir nuestra realidad personal; a través de esa influencia tomamos conciencia de nuestra realidad, pero eso no significa en absoluto que cualquier toma de conciencia sea educativa» (9).

Sobre la influencia socio-ambiental Faure (10) afirma: «el medio local constituirá siempre para el

(7) BANCO MUNDIAL, 1976, pág. 16, Cfr. TOURIÑÁN, J. L. «Análisis teórico del Carácter Formal, no Formal e Informal de la Educación», en *Papers de Educació*, Valencia, 1983, pág. 113.

(8) ABRAHAM PAIN. «Educación informal: un territorio a explorar», en *Educación Permanente* 69, 1983, (115/131).

(9) TOURIÑÁN, J. M. Op. cit., pág. 117.

(10) FAURE, R. *Medio Rural y Geográfico vivo*. Laia, Barna, 19.....

maestro y sus alumnos una fuente inagotable de información y de enseñanza».

Según TRILLA, J. (11):

«La relación entre las costumbres y la educación es doble. La adquisición de costumbres, hábitos, rutinas y tradiciones es fuente de la educación. Los modos de obrar consuetudinarios se perpetúan en virtud de la educación o si se quiere, un modo de obrar específico llega a ser costumbre en un grupo social determinado en tanto que se generaliza y es asimilado por sus miembros y se conserva de generación en generación».

Según GARCIA HOZ, V. (12), al referirse a la Educación etocrática (a la influencia educativa de las costumbres), dice:

«Dentro del ambiente social, hay algunos estímulos educativos, por ejemplo, las profesiones, que tienen límites de cierta precisión, pero existen otras muchas, como el régimen de vida, las diversiones, las posibilidades culturales difícilmente aprehensibles y que, no obstante contribuyen a

(11) TRILLA, J. *La educación informal*. P.P.U. Bama, 1986, pág. 57.

(12) GARCIA HOZ, V. «Educación etocrática», entrada en el *Diccionario de Pedagogía*, dirigido por el mismo autor.

configurar el modo de ser en el hombre. Todos estos estímulos pueden englobarse con el nombre genérico de costumbres de un país».

Esta afirmación del profesor García Hoz, V., viene a reforzar lo dicho anteriormente al definir textualmente a las costumbres de un país con estímulos educativos. Aunque aquí tomamos el término país, referido a un contexto más reducido y que se refiere al entorno en que nos movemos. Cada sociedad da un modelo de educación de acuerdo con el ciudadano que quiere formar y por eso proporciona contenidos, medios y estímulos. Toda sociedad es educadora desde el momento que sumerge a sus individuos en la cultura ambiental y al transmitirles los valores culturales de la misma reafirma el proceso de reproducción social, entendiendo por cultura:

«Aquella totalidad compleja que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, ley, costumbres y todas las demás capacidades y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad» (13).

La educación debe perpetuar la cultura inculcando a sus miembros jóvenes la necesidad del cambio y la evolución social hacia el progreso, capacitándolos para crear más cultura. Esta forma

(13) Cfr. QUINTANA, J. M.^a. Op. cit., pág. 81.

de perpetuar la cultura se denomina enculturación y debe comenzar en la familia y completarse en la escuela. Es la primera influencia que la sociedad ejerce sobre el niño para transmitirle los valores sociales, valores que el nuevo miembro irá transformando los unos, enriqueciendo, otros y deshechando los restantes como fruto de su contacto y de su desarrollo vital y evolutivo en el seno de la sociedad. Esto sería el estadio de aculturación.

Afirma KRIECK, E. (14):

«En cada comunidad, existe una vida espiritual que crece naturalmente. Es un tesoro, cultural primitivo que se halla contenido en los cantos, cuentos, mitos y leyendas populares, las cuales no tienen ningún fundamento organizados. Se reproducen libremente y en relación con la educación funcionan de boca en boca y de generación en generación».

Estos estímulos provenientes del medio, son el fruto de la exploración y de las múltiples y variadas relaciones del niño en el ambiente en que se desenvuelve y que actúa constantemente sobre él comenzando ya en el seno familiar.

La forma de transmisión cultural, tiene bastante trascendencia en la relación entre el niño y la educación que recibe.

(14) KRIECK, E. *Bosquejo de las Ciencias de la Educación*. Buenos Aires. Ed. Losada, 1959 (2.ª edic.).

El niño de hoy, presenta normalmente cierta apatía frente a la educación porque según afirma KNELER, R. G. (15):

«Mientras las sociedades primitivas satisfacen sus necesidades normalmente físicas, las sociedades modernas deben crear cada día nuevas necesidades basadas en el principio de la industrialización, y el consumismo.

Por otra parte, las sociedades modernas debido a la complejidad de sus culturas, son más insensibles que las sociedades primitivas al imperio de la masa.

El hombre moderno, cada vez está más aislado por el crecimiento urbanístico y por el desarrollo tecnológico e industrial, de ahí, que pierda sensibilidad ante eventos culturales-tradicionales.

En el mundo occidental, los docentes, suelen ser muy teóricos y alejados de la realidad, hecho, que además, es coherente con los modelos de sociedades occidentales que le implican en el éxito o fracaso de sus alumnos y que además les preparan para unos puestos específicos de gran especialización.

Medio ambiente...

(15) KNELER, F. G. *Introducción a la Antropología Educacional*. Paidós, Buenos Aires, 1974, pág. 102.

«es todo aquello que rodea al hombre, no sólo en el ámbito espacial, sino también por lo que respecta a las diversas formas temporales de utilización de ese espacio por la humanidad (la herencia cultural y el legado histórico)» (16).

Constituye por tanto el lugar más adecuado para el desarrollo de todas las manifestaciones culturales de los hombres, al tiempo que proporciona «las claves» para una mejor comprensión y valoración de nuestra historia y de nuestra herencia cultural, que por otra parte, estamos en la doble obligación de comprender y de transmitir a las generaciones futuras y no permitir, que este legado resulte triturado por la civilización moderna del consumismo y de la tecnología, imperantes en una sociedad que más que depositaria del citado legado a transmitir, más bien se ha constituido como dueña y señora del mismo, con capacidad para decidir, incluso sobre su eliminación en muchos casos.

Los fenómenos o acontecimientos populares, que tantas veces hemos podido comprobar su arraigo y enraizamiento social, constituyen como lo manifiesta KRIECK todo un contenido histórico que fue transmitiéndose de generación en generación a lo largo de los tiempos, actualizando de alguna manera las formas de vida, las costumbres,

(16) NOVO VILLAVERDE. *Educación Ambiental*. Anaya, Madrid, 1985, pág.

las diversiones y en definitiva, aproximándonos al entorno de nuestros antepasados.

Retomamos esta afirmación del Dr. Zabalza, porque las fiestas populares-tradicionales, pertenecen al contexto socio-cultural en el que se desarrolla el educando y además dependemos y apoyamos también:

«la profunda contextualización y enraizamiento socio-cultural del hecho escolar que es determinante en la valoración y organización de las conductas que cristalizan en un gran amor por la propia tierra, en su sentido más amplio, como expresión profunda de lo que somos y de lo que es nuestro» (17).

Las Fiestas tradicionales, los usos y las costumbres, son denominadas por CASTILLEJO, J. L. (18) como Agencias Educativas informales y poseen la característica fundamental de que son «no directamente educativas». Sin embargo, pese a no ser directamente educativas, lo que nadie discute es el valor educativo que aportan cuando se presentan a los alumnos debidamente incardinadas con el medio ambiente en el que éste vive y procurando que no se queden en lo puramente folklórico.

(17) KRIECK, E. Op. cit., pág. 20.

(18) CASTILLEJO, J. L. «El marco socio-cultural de la Educación» en Castillejo, J. L. Escamez, J. Marín, R.: *Teoría de la Educación*. Anaya, Madrid, 1981.

rico y superficial sino que, sean capaces de despertar en el alumno los valores culturales históricos y sociales que las conforman.

Se trata de establecer el mayor número de nexos y puntos de contacto entre la escuela y el contexto en el que se halla ubicada. Esta apertura de la escuela hacia el medio, involucrándose en él, conlleva necesariamente al conocimiento del mismo instada por las Ordenes Ministeriales del MEC.

Esta apertura hacia el medio, da lugar a una mayor flexibilización del tiempo (horarios menos rígidos), de los contenidos de los programas y por supuesto, de una participación más efectiva de la comunidad en el proceso educativo.

«El resultado de la educación de una persona hasta el momento en que se halle su vida, es el resultado de las experiencias educativas de toda índole (...) más la adaptación del individuo a esas experiencias.

La educación depende de la cultura total de una sociedad» (19).

La responsabilidad de la escuela es inculcar al alumno aquello que hay de permanentemente valioso en la herencia de la cultura y adaptar las

(19) OTAWAY, A. K. C. Op. cit., pág. 22.

nuevas generaciones a la sociedad tal como ésta es. Si la escuela se convierte en una agencia de reforma cultural, preparará al alumno para un medio que quizás jamás llegue a realizarse (20).

(20) KNELLER, F. G. Op. cit., pág. 113.

EL ENTORNO COMO FUENTE INAGOTABLE DE RECURSOS EN EL PROCESO EDUCATIVO

La calidad en la educación, pasa obviamente, por la consideración de muchos aspectos referidos al Currículum, al proceso educativo y al entorno en el que este se desarrolla con todos los condicionantes que ello determina y que actúan sobre el citado proceso.

Uno de los aspectos, que tratamos en esta comunicación, se fundamenta en el aprovechamiento del entorno y más concretamente, en la utilización de las fiestas populares-tradicionales, como fuente inagotable de recursos, capaces de generar en el alumno estados de constante motivación y elementos de aprovechamiento curricular, a través, de una adecuada programación interdisciplinar.

El niño, recibe fuera de la escuela, un conjunto de estímulos muy enriquecedores a través de los cuales aprende muchas cosas y descubre una serie de relaciones de orden causal, que facilitan su educación. Poco a poco, el niño, por el hecho de vivir y pertenecer a determinado entorno, consciente o inconscientemente, va asimilando formas y pautas de conducta del patrimonio cultural que que le rodea (tradiciones, costumbres, fiestas populares, modos de vida, etc.) que van conformando día a día su personalidad.

El entorno es el lugar más idóneo, para el desarrollo de todas las manifestaciones culturales de los hombres y un buen facilitador para la comprensión tanto de nuestra historia como de nuestra herencia cultural.

Las celebraciones populares, como manifiesta KRIECK por su arraigo y enraizamiento social, y por su contenido histórico-cultural facilitan la actualización de las formas de vida de los usos y costumbres y nos aproximan al mundo de nuestros antepasados.

El aprovechamiento de tres fiestas populares-tradicionales de Galicia y que se refieren a «Los Maíos, el Entroido (Carnaval) y San Martín (Maí gostos)», es el tema de esta comunicación.

Partiendo del concepto, de que una de las funciones de la educación es no sólo conservar, sino enriquecer y transmitir la herencia cultural a los miembros jóvenes de la sociedad. Consideramos fundamental, el conocer lo que para los alumnos significan estas celebraciones tradicionales-festivas y en función de esa búsqueda, estructuramos nuestra investigación.

Para ello, conseguimos que una población aproximada de 1.500 alumnos, nos hiciesen unas redacciones bajo los títulos:

- «La fiesta de los Maíos»
- «El Carnaval»
- «La fiesta del magosto»

Se eligieron colegios ubicados en diferentes zonas de la ciudad, desde los más céntricos hasta los situados en la periferia o extrarradio. También se hicieron en Colegios de pueblos y villas en los que alguna de estas fiestas tiene gran raigambre y se vive muy intensamente, hasta el punto de que participa todo el pueblo.

Los cursos seleccionados, fueron los de 6.º, 7.º y 8.º por considerar, que son las edades de los 12, 13 y 14 años, las más idóneas para la participación en este tipo de fiestas.

Mi experiencia profesional a lo largo de 22 años de ejercicio como maestro me ha demostrado que cuando se les pide a los alumnos que participen y colaboren en estas actividades, la mejor respuesta se obtiene en los cursos de 7.º y 8.º aunque en 6.º pueda ya darse pero en menor grado. Por el contrario, a nivel de Bachillerato ya se percibe una mayor indiferencia e indecisión. Las redacciones fueron hechas por los alumnos, sin la menor intervención por parte del profesorado. Una vez dictado el título o tema de la misma, se les concedió una hora para su desarrollo.

Una vez recogidas las 1.500 redacciones, fueron leídas cuidadosamente y de cada una de ellas, fuimos extrayendo aquellas frases, adjetivos, o verbos... que pudieran tener un sentido clarificador y definitorio de estas fiestas a nivel del pensamiento de los escolares.

De estas frases, fuimos separando y anotando en unos listados preparados para tal fin, una serie de palabras que a nuestro modo de ver aportaban

significados importantes y bien definidos para su análisis, siguiendo el criterio de **análisis de contenido** de Laurence Bardin porque consideramos que era el que mejor se prestaba para nuestro trabajo, sin que por ello olvidásemos a otros autores especialistas en estos temas de análisis.

A estos vocablos o frases que habíamos seleccionado les denominamos códigos y a su vez, denominamos subcódigos a otros términos, que aunque portadores de significado, los consideramos de menor importancia a la hora de definir estas fiestas.

A estos códigos y subcódigos, les hemos asignado un valor referencial equivalente a la frecuencia o número de veces que ese término aparece en las redacciones. Esto es: Si la palabra «tradicional» aparece en los estadillos registrada 96 veces, en los que se fueron anotando aquellos términos considerados como portadores de significado, a dicha palabra se le asigna un valor referencial = 96 y así con todas las demás. De este modo, se puede establecer en que sentido han incidido más los alumnos a la hora de definir.

No hicimos separación de los tres temas o fiestas por considerar, que poseen unas connotaciones muy semejantes desde la perspectiva de los escolares a la hora de hacer valoraciones de este tipo.

Comprobamos como más significativos y portadores de información, cuatro códigos que de por sí ya nos servirían para definir las fiestas, según los niños, como un acontecimiento divertido, tra-

dicional y bello en el que existe una importante relación educativa profesor-alumno. Pero si a estos códigos le asociamos los subcódigos correspondientes, que a su vez son portadores de elementos cualitativos de las fiestas, la definición antes citada obviamente aparece más rica y cargada de matices inherentes a la misma.

El término «divertida», aparece con valor referencial = 95, lo que nos da una idea del alto nivel de aceptación de la fiesta, por parte de sus verdaderos protagonistas que son los chicos. Pero, si al término «divertida» le asociamos los de «alegre», «bulliciosa» y «feliz», y teniendo en cuenta en primer lugar la dificultad de los chicos, para diferenciar claramente estos términos (cosa harto difícil) porque poseen similares connotaciones, resulta bastante sencillo el concluir, que los términos «alegre», «feliz» y «divertido» podrían considerarse como sumatorios de una cualidad de la fiesta, que podría resumirse en: «es una fiesta divertida que me hace feliz y eso me alegra».

Relativo a este código hemos seleccionado algunas frases, que consideramos significativas:

«Los Carnavales son unos días de alegría y reunión con los amigos para divertirnos al máximo» (Redacción n.º 198, alumnos de 13 años).

«Es el símbolo del divertimento» (Redacción n.º 226, alumno de 13 años).

«Son fiestas de amistad, de alegría, de pasárselo bien». (Redacción n.º 215, alumnos de 13 años).

«Allí se hacen amigos y se pasa muy bien».
(Redacción n.º 3, alumnos de 14 años).

Una vez hechas las consideraciones oportunas, acerca de la dificultad existente a la hora de buscar las diferencias entre los términos: «alegre», «divertida», «feliz» y «bulliciosa», consideramos, que lo más significativo es la alegría. Tal vez, sea este el término más definitorio no sólo de la fiesta, sino también de la forma de ser de los niños, ya que éstos, son alegres por naturaleza.

La alegría que estos manifiestan, aporta unos valores educativos muy importantes, puesto que, en aquellas reuniones en las que reina la alegría, impera también el espíritu de cooperación y es señal inequívoca de que todo marcha bien, de que las relaciones dentro del grupo, son buenas, lo que a su vez le cohesiona y de todo ello se deduce, que de semejantes condiciones es fácil esperar el logro de unos objetivos previamente propuestos.

La búsqueda de esa alegría en el proceso educativo, ha sido una de las metas a lograr en las diferentes etapas que ha vivido la historia de la educación: Froebel, M.ª Montessori, J. Dewey, etc., cuyas teorías podrían resumirse en «aprender jugando» o lo que es lo mismo, que el niño aprenda mientras se divierte.

Esta alegría y felicidad que los alumnos pueden alcanzar cuando realizan aquello que les gusta e interesa, no sólo es positiva, desde el plano personal del alumno sino también desde el propio he-

cho educativo, que pasa a convertirse en algo apetecido desde el momento que deja de ser impuesto y como tal, generador de rechazo.

Otro de los códigos detectados fue el referente a «tradicional», pero de lo que no existe duda alguna, es que ellos son conocedores y conscientes, que estas fiestas de los Maños, Carnavales y Magostos, vienen celebrándose desde tiempos muy remotos y que aún sufriendo diferentes suertes de auge y decadencia para resurgir de nuevo en el devenir de la historia, siempre han conservado su tipismo, su originalidad y como no su carácter popular.

De estas características o subcódigos referentes a «tradicional», hemos seleccionado algunas frases significativas.

«Son días de diversión y de humor. Las familias se juntan y toman comidas típicas». (Redacción n.º 160, alumno de 14 años).

Nos habla de diversión y al mismo tiempo, de reunión de familias, lo que equivale a poner de relieve el carácter popular de las mismas, que como es natural, son términos, que para un muchacho de 13 ó 14 años vienen a significar lo mismo. Pero no sólo esto, sino que añade esa peculiaridad de las comidas típicas, que tiene valor de identificación de las comidas con las fiestas populares, a su vez otro valor tal vez más importante y que se refiere al verdadero significado de alegría, de celebración y de comunicación que suele darse durante la comida familiar y más en estos

casos en los que los formulismos y composuras de la vida diaria, pierden su vigencia en aras de lo informal, de la improvisación y espontaneidad y en definitiva de todas las connotaciones festivas propias del momento.

En otra redacción aparece la tajante y escueta afirmación:

«Es una fiesta popular». (Redacción n.º 171, alumno de 13 años).

Nos encontramos también con una frase bastante significativa y que pertenece al código que estamos analizando, pero que además hace referencia a otros aspectos de la fiesta de los maíos concretamente. Dice así:

«En esta fiesta típica, la gente despierta del letargo del invierno para celebrar el maío». (Redacción n.º 57, alumno de 14 años).

En primer lugar, aparece la palabra «típica», que califica a la fiesta, pero a su vez, habla de letargo invernal de las personas. Como es natural, este chico sabe que letargo invernal, sólo lo sufren algunos animales pero no el hombre, sin embargo, con este símil, aunque no parezca muy adecuado, se pone de manifiesto que esta fiesta de los maíos, constituye un despertar de la naturaleza con el apogeo de la primavera, pues reconocido está que la fiesta de los «maíos» o «Santa Cruz» representa el triunfo de la primavera sobre el frío invierno, y a su vez el tiempo de la vege-

tación sobre la desolada desnudez vegetal del invierno.

Otra frase cargada de significación es la siguiente:

«Un pueblo sin sus tradiciones es como si estuviese desvalido» (Redacción n.º 69, alumno de 14 años).

Para este chico, las tradiciones representan algo así como la fortaleza de un pueblo y de ello parece desprenderse que los valores culturales van unidos al progreso y a la identidad de las diferentes sociedades que pueblan la tierra.

En el mismo sentido de cultura y tipismo, que hemos puesto de manifiesto en la redacción n.º 57, podemos hacer reafirmación a esta otra:

«Esta festividad, es tan típica que si faltase sería una pérdida para nuestra cultura gallega». (Redacción n.º 18, alumno de 14 años).

Para este alumno, están muy claras dos cosas:

Que las fiestas típicas son elementos pertenecientes a la cultura y que como consecuencia de su categoría cultural, es necesario conservarlas.

«Es una tradición gallega que si desaparece, es como si nuestro pueblo se quedara sin vida». (Redacción n.º 65, alumno de 14 años).

De estas dos frases, podríamos decir algo muy semejante a lo expuesto, correspondiente a los números 69 y 18 que manifiesta la interiorización que existe en los alumnos y también el cómo asumen éstas como algo que pertenece al acervo cul-

tural del pueblo y que es necesario conservar y potenciar.

Si comparamos la frase seleccionada de la redacción n.º 69 que dice... «como si quedara desvalido» con la n.º 65, que dice... «se quedase sin vida», se aprecia una gran similitud en su significación o contenido. Contenido ciertamente profundo y poco usual en chicos de 13 y 14 años por que hace referencia de manera muy breve y sencilla a una profunda identificación entre la cultura viva de los pueblos y los pueblos mismos.

Todos los alumnos preguntados, han respondido afirmativamente en el sentido de la belleza de estas fiestas y estas respuestas son lógicas y coherentes con la realidad, pues esta característica es comprobable «in situ» a través de las manifestaciones y del interés de los chicos por participar más en ellas. De hecho, no se da una participación en el grado deseable, pero ello, obedece más a otras causas, que al deseo de los chicos.

Esas causas a las que hacemos alusión, pueden obedecer a varias razones entre las que podemos citar:

- falta de motivación por parte de los profesores,
- falta de interés por parte del profesorado porque participar implica una mayor dedicación y preparación de las mismas fuera de las horas de clases,
- falta de organización por parte de las instituciones,

- poco apoyo económico,
- total desconsideración a nivel de sociedad (muchas veces se consideran como algo «pueblerino» y «folclórico»).

Lo que realmente habría que plantearse es el porqué aquello que para los chicos resulta bello, hermoso, bonito, vistoso, etc., no se aprovecha más como fuente de recursos educativos de inagotable caudal y que podrían ser aplicados en el currículum escolar.

Otro código que hemos detectado y que además no parec de gran interés es el de la relación educativa profesor-alumno y el de la participación y la intervención del profesor.

En estas celebraciones en las que el elemento más importante es el chico, la participación es fundamental.

CONSTRUCCION DE UN MAIO

Es necesario tener presente en todo momento, que para constituir un maio, como mínimo se requiere lo siguiente: Un grupo entre 180 y 200 alumnos y uno o varios profesores, que lancen la idea para que sea aceptada por el grupo. Una vez decidido, al llevar a la práctica la elaboración, es cuando entran en acción los mecanismos de asociación, participación y colaboración con un único objetivo: el logro de un fin común.

Es necesario, que un grupo se encargue de diseñar el armazón más conveniente no sólo al gusto de todos sino a veces más adaptado al presupuesto económico y a las posibilidades. Otro grupo, más habilidoso en labores de carpintería, será el encargado, de ajustar la construcción en madera al proyecto que se ha pensado y decidido. Una vez realizado el armazón, será necesario un tercer grupo, que se encargue del cosido de la arpillera o tela de saco al mismo. Mientras tanto, otro grupo, se encargará de salir al monte y recoger el musgo que resulte más idóneo para recubrir dicho armazón, cosa que hará otro grupo que tendrá que coser pacientemente el citado musgo a la arpillera. Al mismo tiempo, otros chicos irán preparando los «carrabouxos» y flores con los que se ornamentará el maio y lo harán aquellos, que posean un mayor sentido de la estética y de la proporcionalidad.

Al mismo tiempo, ya se van confeccionando las copias que han de mantener medida, ritmo y rima y que han de tratar de aquellos temas, que durante el año fueron noticia y que les obligará a consultar todos los periódicos del año. Unos pondrán el ingenio y otros sus conocimientos literarios y musicales, mientras que otros serán los encargados del cántico de las mismas en público, lo que conlleva una serie de ensayos y una preparación adecuada en la que han de colaborar todos, incluidos los profesores, que han de coordinar en cada momento tanta actividad.

Se destaca el hecho de la participación y de la convivencia de los integrantes de los grupos, lo que a su vez, nos da una idea del grado de comprensión y penetración adquirido en esta tarea de conseguir algo hecho por ellos. Algo no impuesto de los que son únicos dueños.

Captan los chicos perfectamente, la importancia del profesor, como animador y orientador del grupo. Son muchos los que consideran, que sin la mediación del profesor, la realización de la obra emprendida, no podría ser posible. Otros sin embargo, no ven la figura del profesor, como algo fundamental e imprescindible aunque la consideran importante.

A nivel personal, he de manifestar que después de muchos años organizando estas fiestas con alumnos de diferentes edades, he podido sacar la conclusión, de que la figura del profesor o maestro como coordinador de ideas y de los grupos de trabajo, es importante.

Partiendo del Centro de Interés que estas tres fiestas cíclicas pueden aportar, podrían articularse Unidades Didácticas desde las que se contemplasen todas las disciplinas del currículum: Geografía, Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales, Expresión Musical, Expresión Artística y Pretecnología.

Los Libros de Texto

Sobre los libros de texto, como puede comprarse, el tratamiento que hacen de las fiestas es mínimo, lo que da la razón a los maestros cuando opinan en ese mismo sentido. En cierto modo, también se justifica en parte por varios motivos, que a nuestro modo de ver serían:

En primer lugar por lo que ya apuntábamos anteriormente referente a la variedad de fiestas existentes aún dentro de la misma provincia y que impide, que se puedan unificar los contenidos referentes al tema.

Por otra parte, está el aspecto comercial. Sólo se edita aquello que se vende y que además pueden hacerse grandes tiradas. Consideramos, que ninguna Editorial correía el riesgo de elaborar textos de Sociales adaptados a cada municipio, puesto que sólo para la provincia de Orense habría una docena de textos diferentes y eso es una utopía.

Es por eso, que seguimos considerando la figura del maestro como imprescindible en esta labor de adaptar un texto más genérico a la realidad o entorno de sus propios alumnos.

Otro problema que ya hemos apuntado también, es el de la obligatoriedad. Creemos, que en el momento que se especifique el estudio de las fiestas como obligatorio, perderían ese enorme aliciente que tienen para los alumnos.

Creemos que la solución podría hallarse, a través de una mejor aplicación del libro por parte

del maestro y que el contenido de los mismos, se presentase atendiendo a aspectos más globalizadores.

Sobre este punto de los libros, consideramos, que el texto sigue siendo aún la principal herramienta de trabajo del maestro y creemos que por motivos obvios.

Cuando los textos ofrecen unos contenidos y las actividades a realizar, la labor del maestro es más fácil y cómoda aunque no más eficaz y sobre todo en estos temas de cultura popular, que varía de unos pueblos a otros ya que no todos celebran las mismas fiestas populares-tradicionales aún dentro de la misma provincia y que ha de ser el maestro el que programe contenidos y actividades cara al logro de unos objetivos a lograr en unos contextos sociales concretos.

El maestro que trabaja en Orense ciudad, en donde la fiesta de los mayos está incluso municipalizada tiene que programar de distinto modo al que imparte sus clases por ejemplo en Ribadavia, donde no se celebra dicha fiesta y lo mismo podríamos decir de cualquier otra fiesta tradicional.

Ya hemos hablado de la forma de vivir el Carnaval en las localidades de Verín, Xinzo y Laza y ello implica, que el maestro se vea obligado a una manera de vivir la fiesta en dicho ámbito.

Decíamos, que se pone de manifiesto poco interés, pero lo que realmente habría que preguntarse también al margen de su actuación es si realmente fueron preparados debidamente en las Escuelas Universitarias de Formación del profesora-

do de E.G.B., para dinamizar adecuadamente estos aspectos. Consideramos, que existe un elevado número de maestros, que no lo hacen, porque no conocen el como desarrollar actividades de este tipo. No cabe duda, que impartir contenidos es muy distinto a lograr que los alumnos desarrollen capacidades de tipo plástico y artístico y que es precisamente esto último, lo que no puede improvisarse y que es necesario conocer muy bien para que ese conocimiento y ese cariño que se siente por las cosas cuando se conocen, irradie lo suficiente para que el alumno lo asuma en la misma intensidad.

Otro de los aspectos que hemos detectado tanto en las entrevistas como en las opiniones de los chicos, es el económico. Se manifiesta, que la subvención que facilita el Ayuntamiento para los Mayos, es insuficiente o mejor dicho mal distribuida. Se afirma que debieran ser los premios de menor cuantía pero en mayor número además de dar a cada participante un dinero de subvención de mayor cuantía que el que se otorga en la actualidad. De hecho hay quienes resultan endeudados porque se gasta más en la compra de materiales.

Esta fiesta de los mayos, se estaba perdiendo y resurgió gracias a la intervención del Ayuntamiento que al municipalarla, aportó gran ayuda económica tanto para premios como a nivel de apoyo publicitario a través de prensa y radio. Actualmente con la incorporación de Televisión a las

mismas, pueden ser vistas por gentes de toda la Comunidad Autónoma.

Creemos, que una de las fórmulas válidas para potenciarlas sería la coordinación entre la Consejería de Educación a través de las Delegaciones de Educación y de Cultura, las Diputaciones y los Ayuntamientos implicando a su vez en el programa a las A.P.A.S. de los centros, a otras Sociedades Recreativo-Culturales y también a determinadas entidades de crédito que se hayan significado en el apoyo de las iniciativas culturales.

Consideramos, que a través de un programa conjunto en el que cada institución asumiera sus responsabilidades, las fiestas populares-tradicionales adquirirían un mayor auge y se posibilitaría a su vez una mayor incidencia en el proceso educativo.

La propuesta didáctica que a continuación esbozamos muy someramente, se fundamenta en la globalización.

Esta propuesta que se hace para un mejor aprovechamiento didáctico de estas celebraciones festivo-populares-tradicionales, no pretende en ningún momento, que éstas sean contempladas y estructuradas en el Currículum escolar, como obligaciones, ya que ello, podría generar en los alumnos las mismas pulsiones de indiferencia, que se dan ante el contenido memorístico e impuesto de los programas escolares.

Se pretende dar, unas orientaciones, que podrían ser de utilidad a los maestros y personas

interesadas en el tema, partiendo de la siguiente situación:

1.º Que desde el año 1964 han salido muchas disposiciones legales al respecto y que se concretaron más en la Ley General de 1970 a nivel de todo el Estado y a través de los Programas Renovados, para nuestra Comunidad Autónoma.

2.º La necesidad reconocida unánimemente por todos los pedagogos y educadores, de que la enseñanza debe articularse partiendo del entorno más próximo al alumno y utilizando los recursos didácticos que nos ofrece para un planteamiento interdisciplinar.

3.º El alto nivel de motivación que aportan. Consideramos que el conocimiento sistemático del medio partiendo del entorno más próximo, debe realizarse en un modelo en el que el alumno sea un elemento activo en constante contacto con la realidad y que ello se consiga, partiendo del entorno como núcleo integrador y capaz de proporcionar los elementos básicos para una nueva educación, en la que se tengan en cuenta los intereses vitales del alumno y en la que tengan cabida los problemas de la localidad como espacio más cercano para ir ampliándose posteriormente a nivel de región y país. Se trata de lograr una verdadera interacción entre la escuela y la comunidad y que podría conseguirse en base a un trabajo basado en la Interdisciplinariedad y en un planteamiento basado en una didáctica activista capaz

de superar el estatismo cultural que reflejan los textos escolares, los programas y la propia actitud del profesorado, que contribuyen a una enseñanza caracterizada por su enciclopedismo y de resultados poco alentadores como demuestra ese 35 % de alumnos que no superan los estudios de E.G.B., según consta en el Anteproyecto para la reforma de la E.G.B. (M.E.C.), 1984.

Con la interdisciplinariedad, se intenta una unificación en el más amplio sentido y se evita el fraccionamiento de las disciplinas aunque ello exija determinados cambios a nivel institucional que permitan nuevos diseños en los que exista una mayor coordinación y libertad, así como una visión unitaria e integradora evitando horarios recargados y repetición de contenidos.

Una buena programación interdisciplinar, nos permitiría partir de un tema de interés para los alumnos y desarrollarlo buscando todas interrelaciones que puedan darse referentes a otras disciplinas. De esta forma los alumnos adquirirán un mayor conocimiento y comprensión de su entorno.

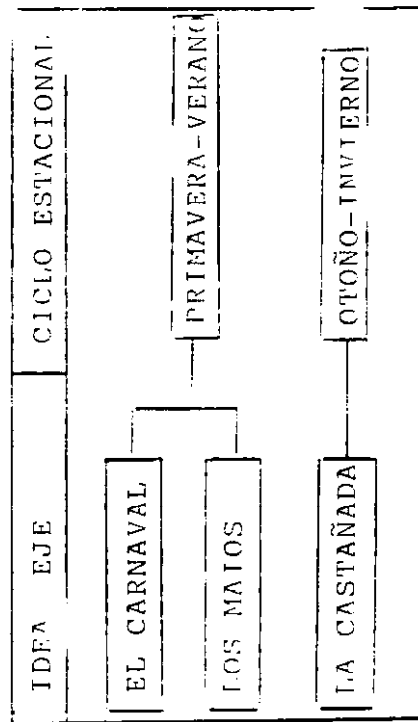
En los programas de C. Sociales en los que están incluidos los temas en los que tienen cabida estas celebraciones y que son: la historia de la localidad, Galicia y sus tradiciones, Las fiestas, La localidad: tradición e historia, Tradición y cultura regional, da la impresión de que todo se reduce a estudiar Geografía e Historia, pero si tenemos en cuenta, que los hechos históricos poseen como-taciones geográficas, económicas, políticas, sociológicas, antropológicas, etc., que afectan al hom-

bre como miembro de una sociedad, hemos de admitir como Ciencias Sociales, la política, la sociología, la antropología, etc. Existen diferentes criterios a la hora de determinar que disciplinas pueden ser incluidas y cuales no en las C. Sociales entre todas las que intentan dar una explicación del hombre teniendo en cuenta su dimensión social.

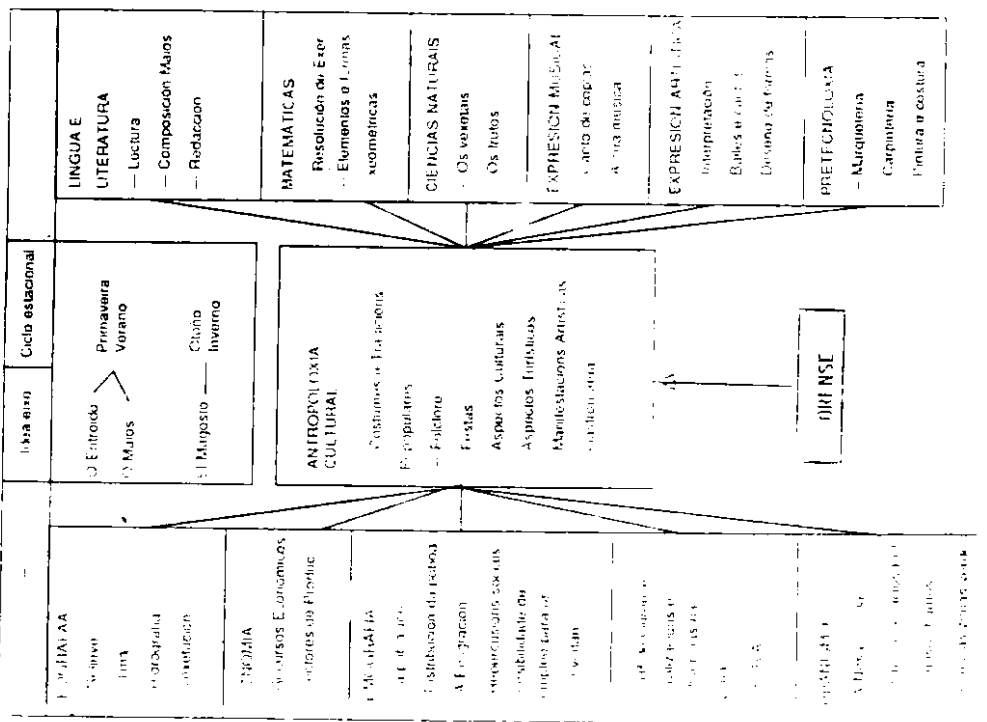
Consideramos, que las unidades deberían estar estructuradas alrededor de una ideas-eje y adaptarlas al nivel en el que se han de poner en práctica y a la motivación que pueden generar en los alumnos.

Es el caso de las fiestas, se puede programar teniendo en cuenta, que son estacionales

De este modo la programación, podría partir del siguiente esquema.



Esquema de programación de entorno integrando otras disciplinas



MODELO DE UNIDAD DIDACTICA

TEMA: LOS MAYOS

OBJETIVOS:

1. Valoración de nuestra cultura popular y reaffirmación de nuestra personalidad individual y como integrantes de un pueblo que desea conservar, potenciar y transmitir sus tradiciones.
2. Reforzar los vínculos culturales de la comunidad y profundizar en la búsqueda de nuestras raíces históricas y en el significado sociocultural de los Mayos.
3. Valorar y relacionar las distintas formas de celebración de esta fiesta en la provincia y otros pueblos de España y Europa.
4. Distinguir los aspectos culturales e históricos de los puramente folclóricos, reconociendo a estos últimos como elementos inseparables de la identidad como pueblo.
5. Establecer la relación entre esta fiesta de carácter agrario y la estación primaveral.

CONTENIDOS:

1. Origen y significado de los mayos.
2. Distintas formas o manifestaciones de los mayos.
3. Los mayos como fiesta de carácter agrario, rural y su transformación en urbana.

58

4. Los concursos.

5. La simbología en la fiesta de los mayos.

ACTIVIDADES:

LENGUA Y LITERATURA

- Recogida y análisis del contenido de las coplas.
- Estructura y estudio de otras composiciones poéticas.
- Invención de coplas para Mayos.
- Creación de poesías.
- Declamación de las mismas.
- Desarrollo de temas a partir de ideas-eje y exposición pública de los mismos.
- Análisis de textos literarios relacionados con el tema.
- Redacción sobre la fiesta de los Mayos en las distintas localidades en que se celebran.
- Exposición de temas y redacciones por grupos de trabajo, señalando los puntos de coincidencia y divergencia según localidades.
- Recopilación de refranes alusivos al tema y a la estación primaveral.
- Exaltación literaria de la naturaleza a través de:
 - a) lecturas
 - b) poesía

59

CIENCIAS SOCIALES

- Establecer relaciones entre el ritual de la fiesta de los Mayos y su significado con la clase de sociedad que las celebra:
 - Sociedades agrarias
 - Sociedades urbanas
 - Sociedades con raíces paganas
 - Sociedades con profundos elementos folclóricos.
- Análisis del sentido comunitario que tienen estas fiestas en relación con las del Car naval y Magostos.
- Análisis de las características comunes a estas tres fiestas.
- Estudio del significado del árbol en sus aspectos:
 - en la propia fiesta de los mayos
 - en su aspecto ecológico
 - en su importancia como materia prima
 - los incendios forestales.

MATEMATICAS

- Las formas cónicas.
- Las formas piramidales.
- Cálculo de costos en la elaboración de los mayos.
- Cálculo del presupuesto asignado a la fiesta.
- Cálculo del reparto de los premios.
- Otros cálculos sobre:

- n.º de mayos en los últimos 10 años.
- n.º de coplas.
- n.º de alumnos participantes.

.CIENCIAS NATURALES

- Estudio del cambio que experimenta la naturaleza en primavera.
- Elaboración de lista de plantas y flores utilizadas en los Mayos.
- Estudio de frutos empleados en el ritual de los Mayos.
- Relación de los elementos vegetales empleados, con el ciclo de la vida humana:
 - flores en las bodas
 - flores en las coronas funerarias
 - las hierbas y flores en la medicina.
- Estudio de las labores del campo en dicha época.

EXPRESION MUSICAL Y PLASTICA

- Recitación y dramatización de coplas.
- Ejercicios de ritmo y danza.
- Representación en el colegio y en el exterior del Mayo.
- Salida a la calle, transportarlo y cantar las coplas.
- Realización de murales alusivos.
- Interpretación musical de las coplas.

Concluimos ya, considerando la necesidad de un profundo cambio, que afecte a todas las partes integrantes del proceso educativo, para que el tratamiento que ha de dársele a estas celebraciones, cuyo elevado valor educativo creemos haber demostrado y que en el pasado no muy lejano, estuvieron sometidas al abandono y la represión y malconsideradas socialmente, pasaron en la actualidad a tomar un nuevo auge, pero todavía se detecta una gran desconexión entre lo legislado para ellas y lo que realmente se hace por otros, siendo importantísimo que en un futuro próximo se consiga poner en marcha un tratamiento curricular basado en la globalización de manera, que se consiga una integración a nivel de contenidos educativos en el contexto social en que se mueve el alumno.

COMUNIDAD Y PROCESO EDUCATIVO. LAS IMPLICACIONES INSTITUCIONALES EN LA DINAMIZACIÓN CULTURAL

«Fuera de la escuela, que constituye muy a menudo un terreno bastante aislado del mundo, el niño recibe del medio en que vive un conjunto de estímulos que pueden ser muy enriquecedores: prensa, radio, T.V., experiencia cotidiana, etc. Por su actividad personal, el niño explora el medio, aprende muchas cosas, descubre relaciones de orden causal. El medio le educa de una forma determinada. No se puede negar a ese conjunto de acciones el término general de acciones educativas en la medida que transforman al sujeto y le imponen ciertos caracteres de su personalidad ulterior» (1).

En el amplio sentido de la palabra, la educación ya sea a nivel formal, no formal o informal, significa la adquisición cognoscitiva de los valores de la cultura y adaptación en la actividad y en ser, al

(1) MIALARET, G. *Ciencias de la Educación*. Barcelona, OIKOS-TAU, 1976, págs. 15 y 55.

contenido espiritual de los mismos, valores que pueden adquirir funcional o premeditadamente. De una manera funcional, tiene lugar mediante una asimilación inconsciente, pues el niño va adentrándose en el mundo cultural por el mero hecho de vivir y pertenecer a él, participando de las más variadas formaciones sociológicas a través de la familia y de la vida en el pueblo. De este modo y sin pretenderlo, va asimilando gran parte del patrimonio cultural que le rodea (tradiciones, costumbres, fiestas populares, modos de vida, etc.), que le van conformando poco a poco hasta su completa aceptación.

La comunidad pues, ejerce una gran influencia sobre los individuos y ésta, es más intensa durante la edad escolar porque los jóvenes aún no tienen conformada su personalidad.

Esta influencia que el entorno social de la comunidad ejerce a veces de manera inconsciente sobre los jóvenes lo pone de manifiesto KRIECK (2) al afirmar:

«El modo como la comunidad influye en su prole, aun cuando esta influencia sea completamente inconsciente y sin propósito, es, por tanto, una condición necesaria. No cabe duda de que este género de influencia inconsciente e inintencional de la comunidad sobre las generaciones jóvenes

(2) KRIECK, E. *Bosquejo de la Ciencia de la Educación*.
Página 35.

nes entra ya en el concepto de educación, pues con ello, eleva a los niños de la comunidad a su situación actual, haciéndoles miembros plenos y maduros de ella» (3).

De esta cita, podemos sacar como conclusión, que la influencia tanto a nivel consciente como a nivel inconsciente que la sociedad ejerce sobre sus individuos es decisiva y conformante de personalidades y generadora de hábitos, y aptitudes.

Esta acción difusa, universal y continua de la sociedad sobre el individuo es educación y cuando el individuo interioriza los patrones culturales presentes en el medio social, experimenta lo que se denomina como inculturación (4).

Constatado está por numerosos autores, que el hombre como sujeto de todas las culturas ha ido conformando su habitat y sus costumbres influenciado, por el medio en el que le ha tocado vivir. Ese habitat o medio ambiente está definido por tres categorías de factores:

- Naturales.
- Sociales.
- Culturales.

La diferenciación de estas tres categorías, pone de manifiesto, que el medio ambiente...

(3) TRILLA, J. Op. cit., pág. 79.

(4) NOVO VILLAVEDE, M. *Educación Ambiental*. Anaya, Madrid, 1985, pág. 13.

«es todo aquello que rodea al hombre, no sólo en el ámbito espacial, sino también por lo que respecta a las diversas formas temporales de utilización de ese espacio por la humanidad (la herencia cultural y el legado histórico)» (5).

Constituye por tanto el lugar más adecuado para el desarrollo de todas las manifestaciones culturales de los hombres, al tiempo que proporciona «las claves» para una mejor comprensión y valoración de nuestra historia y de nuestra herencia cultural, que por otra parte, estamos en la doble obligación de comprender y de transmitir a las generaciones futuras y no permitir, que este legado resulte triturado por la civilización moderna del consumismo y de la tecnología, imperantes en una sociedad que más que depositaria del citado legado a transmitir, más bien se ha constituido como dueña y señora del mismo, con capacidad para decidir, incluso sobre su eliminación en muchos casos.

Los fenómenos o acontecimientos populares, que tantas veces hemos podido comprobar su arraigo y enraizamiento social, constituyen como lo manifiesta KRIECK (6) todo un contenido histórico que fue transmitiéndose de generación en generación a lo largo de los tiempos, actualizando

(5) NOVO VILLAVERDE, M. Op. cit., pág. 15.

(6) KRIECK, E. Op. cit., pág. 20.

de alguna manera las formas de vida, las costumbres, las diversiones y en definitiva, aproximándonos al entorno de nuestros antepasados.

Insistimos bastante en este aspecto de herencia cultural, porque consideramos que no puede desvincularse el pasado histórico del hombre y de las diferentes formas de vida del mismo en una sociedad completamente diferente y en muchos casos alienante para los que la constituimos. De ese pasado histórico, cuyo acervo cultural no sólo no se ha perdido sino que en muchos casos se ha revalorizado en contenidos y matices diferentes, es de donde intentamos extraer el valor altamente educativo que en él existe, centrándonos en las fiestas populares-tradicionales.

Es de tener en cuenta, además, que tanto la adquisición como la perpetuación de las costumbres se hace a través de procesos educativos. Estas costumbres se perpetúan en el seno de una sociedad que a su vez y como ya hemos dicho, las hereda de sus antepasados y en ese medio social vivo, que el Dr. Zabala, denomina macroambiente, se genera el proceso de desenvolvimiento del niño, con la correspondiente influencia que actúa sobre su formación.

Este macroambiente abarca según el Dr. Zabala (7):

(7) ZABALZA BERAZA, M. «La didáctica Medio Ambiental: Bases de la Estructuración Didáctica» en *O Enseño*, números 14 y 15, 16, 17, 1986, pág. 57.

«Todo el contexto natural, social y cultural» que a su vez coincide con las tres categorías de factores que definen el medio ambiente según Novo Villaverde, M. (8). Su importancia deriva de la cualidad instructiva y formativa que se le atribuye.

Retomamos esta afirmación del Dr. Zabala, porque las fiestas populares-tradicionales, pertenecen al contexto socio-cultural en el que se desarrolla el educando y además defendemos y apoyamos también:

«la profunda contextualización y enraizamiento socio-cultural del hecho escolar que es determinante en la valoración y organización de las conductas que cristalizan en un gran amor por la propia tierra, en su sentido más amplio, como expresión profunda de lo que somos y de lo que es nuestro» (9).

Sin embargo, esto que sería lo deseable, no es, desgraciadamente lo que ocurre como muy bien pone de manifiesto FRABBONI cuando dice:

«Unos programas escolares anacrónicos y una separación entre espacio educativo y espacio social con la consiguiente

(8) NOVO VILLAVERDE, M. Op. cit., pág. 13.

(9) ZABALZA BERAZA, M. Op. cit., pág. 51.

te institución de la clase, esterilizado por las distracciones planteadas con las actividades fuera de la escuela, han contribuido a consolidar no sólo una cultura histórica, desligada de los problemas y valoraciones de lo cotidiano» (10).

Acercas de los programas escolares la afirmación de BRUECKNER-GUY L. BOND (11) está en la misma línea cuando dicen:

«en condiciones óptimas y con programas adaptados a sus necesidades, la mayor parte de los alumnos progresarían satisfactoriamente».

La institución escolar ha ampliado de tal manera el espacio cultural, que arrebató al ambiente su función como fuente originaria de datos sin tener en cuenta, que el entorno más próximo al educando como es la familia, el barrio en el que vive y su ciudad, están generando constantemente situaciones, que debidamente aprovechadas, poseen un alto valor educativo. En el caso de las celebraciones de las fiestas populares-tradicionales, el niño no necesita ser motivado sino que se auto-

(10) FRABBONI, F. *El primer abecedario, el Ambiente*. Editorial. Fontenella, Bama, 1980, pág. 168.

(11) L. J. BRUECKNER-GUY, L. BOND. *Diagnóstico y Tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. Madrid, 1978. Rialp Edic. pág. 14.

motiva por los estímulos que toda actividad festiva es capaz de generar y desde esa automotivación potenciada a su vez, como sería deseable, no sólo desde la actitud del profesorado sino desde los propios currículums, el alumno es capaz de redescubrir los valores culturales más próximos (los de su barrio o ciudad) y desde ahí, proyectarlos a un nivel más abarcativo, lo que le permitiría la conexión histórica entre su presente y su pasado. Al respecto afirma ACEVEDO F. de (12):

«las fiestas tradicionales pertenecen a la cultura de los pueblos y la educación es un proceso de transmisión cultural de una generación a otra».

Considerada la influencia educativa de la sociedad sobre sus miembros, es necesario aprovechar los temas de interés para los alumnos, que como hemos dicho anteriormente presentan altas cotas de motivación, como son las fiestas tradicionales.

Las Fiestas tradicionales, los usos y las costumbres, son denominadas por CASTILLEJO, J. L. (13) como Agencias Educativas informales y

(12) ACEVEDO, F. de. *Sociología de la Educación*. Fondo de Cultura Económica. México, 1969 (7.ª edición).

(13) CASTILLEJO, J. L. «El marco socio-cultural de la Educación», en Castillejo, J. L. Escamez, J. Marín, R.: *Teoría de la Educación*. Anaya, Madrid, 1981.

poseen la característica fundamental de que son «no directamente educativas». Sin embargo, pese a no ser directamente educativas, lo que nadie discute es el valor educativo que aportan cuando se presentan a los alumnos debidamente incardinadas con el medio ambiente en el que éste vive y procurando que no se queden en lo puramente folklórico y superficial sino que, sean capaces de despertar en el alumno los valores culturales históricos y sociales que las conforman.

Se trata de establecer el mayor número de nexos y puntos de contacto entre la escuela y el contexto en el que se halla ubicada. Esta apertura de la escuela hacia el medio, involucrándose en él, conlleva necesariamente al conocimiento del mismo instada por las Ordenes Ministeriales del MEC de lo que nos ocuparemos también, cuando se analicen las distintas etapas o fases, que el estudio del medio ha tenido que ir superando desde los primeros momentos en que se comienza a concebir, que la educación comienza en los ámbitos más cercanos al alumno para ir abriéndose más cada vez, en un proceso que dura toda la vida.

Esta apertura hacia el medio, da lugar a una mayor flexibilización del tiempo (horarios menos rígidos), de los contenidos de los programas y por supuesto, de una participación más efectiva de la comunidad en el proceso educativo. Estos influjos educativos procedentes del medio físico natural, social y cultural en el que se desarrolla el indivi-

duo podrían encuadrarse en el concepto de educación ambiental (14) y que a su vez, se corresponde en gran medida, con la definición que del mismo concepto ha elaborado la UNESCO (15) al definir la educación ambiental como:

«Educación destinada al reconocimiento y clarificación de los valores, actitudes y conceptos concernientes con la relación del individuo y su cultura y su ambiente físico».

El gran reto, consiste en la posibilidad de que las instituciones educativas puedan actuar como centros de animación socio-cultural.

«promoviendo la implicación de las instituciones escolares en la dinamización cultural: se pretende hacer una escuela ininterrumpidamente abierta a la sociedad en el marco de una sociedad constantemente abierta a la escuela» (16).

(14) TRILLA, J. Op. cit., pág. 48.

(15) UNESCO. *Terminología de la Educación del Adulto*. Página 87.

(16) CARIDE, J. A. «La Pedagogía Social como modelo de intervención» en QUINTANA, J. M. y otros. *Fundamentos de Animación Socio-Cultural*. Narcea, Madrid, 1985, pág. 14.

Consideramos, que esta cita de OTAWAY, A. C. (17) resume bastante todo lo expuesto anteriormente:

«El resultado de la educación de una persona hasta el momento en que se halle su vida, es el resultado de las experiencias educativas de toda índole (...) más la adaptación del individuo a esas experiencias».

La educación depende de la cultura total de una sociedad».

Es obvio, que las fiestas tradicionales pertenecen al acervo cultural de los pueblos, por tanto, constituyen elementos educativos importantes, en tanto que se transmiten de generación en generación. «La cultura es la configuración de una conducta aprendida, y los resultados de la conducta, cuyos elementos componentes son compartidos por los miembros de una sociedad particular (18).

«Una de las funciones de la educación es precisamente la transmisión de las formas de cultura» (19).

(17) OTAWAY, A. K. C. *Educación y Sociedad*. Edit. Kapelusz, B.C.P. Buenos Aires, 1973, pág. 39.

(18) RALP LINTON, Cfr. OTAWAY, A. K. C. Op. cit., pág. 21.

(19) OTAWAY, A. K. C. Op. cit., pág. 22.

De esta afirmación podríamos deducir, que no es necesario demostrar que las tradiciones populares tienen valor educativo pues desde el momento que se transmiten y perviven ya están cumpliendo con esa característica que tiene la educación.

En Orense se celebran las fiestas de los Maiores El Carnaval y Los Magostos (Castañada) a las que concurren multitud de personas con aire festivo y participativo y que en cierto modo han sido municipalizadas y por tanto dotadas de importantes subvenciones económicas.

Si nos atenemos a la primera que hemos citado (Los Maiores), es en el año 1976, cuando el Ayuntamiento de Orense hace un llamamiento a los Centros de Enseñanza, animándoles a la participación, si bien es cierto, que va desde el año 1925, dicha entidad subvencionó en parte aquellos monumentos al «mayo» presentados por comunidades de vecinos y particulares que concurrían al Certamen el día 3 de mayo (Santa Cruz).

Referente a la fiesta del Magosto, que se celebra el día 11 de Noviembre festividad de San Martín, Patrono de la ciudad, es en el año 1964, cuando el Ayuntamiento organiza por vez primera dicha celebración festiva dotándola de premios en metálico y aportando la contratación de grupos musicales típicos y de coros de danza de la región no faltando desde entonces el correspondiente premio a cargo de relevantes personalidades del mundo de la cultura.

Esta celebración congrega a varios miles de personas y en ella participan con su magosto, Co-

legios, Asociaciones de Vecinos, pandillas y familias.

Las fiestas del Carnaval, tienen una organización y patrocinio institucional muy similar a las ya citadas. Sin embargo, es de justicia decir, que el mayor auge, tanto a nivel de participación como de apoyo institucional, lo alcanzan en las localidades de Verín, Xinzo de Limia y Laza distantes de la Capital de la provincia 70, 40 y 60 km. respectivamente. En estas villas, se celebra el Carnaval desde tiempos inmemoriales y en él, participan *todas y cada una de las familias* de la villa al completo, sumándose padres e hijos en el disfrute y vivencia de las mismas con toda la intensidad y colorido que se merecen.

LA NECESIDAD DEL CAMBIO EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR

Analizado el fracaso escolar consideramos que es necesario un cambio importante a través del que se vinculen el Currículum Escolar (Programas Escolares) y los intereses básicos de los alumnos.

El desarrollo de este artículo lo haremos atendiendo a dos aspectos bien diferenciados.

- 1.º Análisis de los actuales programas.
- 2.º Como podrían estos programas conseguir la vinculación anteriormente citada.

ANÁLISIS DE LOS ACTUALES PROGRAMAS ESCOLARES

EL DOCUMENTO I, PROYECTO PARA LA REFORMA DE LA SEGUNDA ETAPA DE LA E.G.B. (1), pone de manifiesto, que los programas escolares son muy amplios y memorísticos y que están desconectados del contexto social del alumno. «Más

(1) ANTEPROYECTO PARA LA REFORMA DE LA SEGUNDA ETAPA DE E.G.B. Documento I, Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1984, pág. 9.

pensados para progresar en el sistema educativo en niveles superiores, que próximos al ciudadano normal y a su entorno social. Los aprendizajes están alejados de los procesos psicológicos y vitales del alumno».

Los programas escolares están recargados y ofrecen una enseñanza receptiva, en la que los aspectos relativos a contenidos superan a las actividades prácticas, lo que da lugar, a que la clase, sea con frecuencia una mera exposición de datos con escaso nivel de motivación y muy escasa participación del alumno en el desarrollo de la misma.

Esta falta de motivación, origina en el alumno una situación de rechazo cuyas consecuencias son el bajo rendimiento escolar. La raíz de este rechazo está en unos programas que convierten al escolar en un mero receptor de información que carece de motivación y es evidente que sin motivación no puede haber rendimiento escolar.

Por otra parte, es necesario recordar que la escuela a través de los programas escolares es muy eficaz en el moldeamiento que produce en la personalidad de los alumnos, aún a costa de cercenar sus posibilidades y sus manifestaciones individuales.

MARCEL POSTIC (2), afirma que las instituciones oficiales a través de unos programas, para tal fin elaborados, mantienen la relación pedagógica y la enseñanza que conviene impartir, sacrifican-

(2) POSTIC, M. *La relación educativa*. Madrid. Narcea, Edic., 1982.

do aspectos que pudieran resultar de interés para sus alumnos.

GIMENO SACRISTAN y A. PEREZ GOMEZ, afirman que los programas escolares por sus contenidos tanto en los aspectos que tratan como en los que no tratan por razones ocultas, son alienantes para nuestros jóvenes.

«Los programas escolares son globalizadores de toda la personalidad del alumno, pues en la Institución Escolar se desarrolla una vida compleja, explica que a nivel psicológico en las aulas se desencadena una dinámica que tiene como resultado el moldeamiento del alumno en muchos aspectos que desbordan el significado estricto del Currículum escolar» (3).

La dinámica desencadenada en las aulas, es el reflejo de los condicionamientos institucionales. Y como la escuela refleja tanto en sus métodos como en su estructura los contenidos, y conflictos sociales, los efectos que en los alumnos produzca la experiencia vivida en ella, reflejarán también esos condicionamientos sociales.

Existe una problemática de investigación, por la falta de comunicación entre los tres estamentos del sistema:

- los que estudian la educación
- los que deciden la educación
- los que realizan la educación.

(3) GIMENO SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. *La enseñanza su teoría y su práctica*. Madrid. AKAL Editores, 1983, pág. 15.

Esta falta de conexión podría ser uno de los factores determinantes de que el Currículum escolar sea tan fraccionado y alejado de la realidad.

El hombre es un ser social y no se concibe la relación humana fuera de ese contexto.

Afirma LLOPIS, C. y CARRAL C. (4) «Cuando nos planteamos el estudio de las Ciencias Sociales a partir del entorno, lo que se pretende en último término es insertar al alumno en su medio y que a través de la observación y la investigación, lo descubra y conozca para que se sienta de verdad protagonista efectivo.

Intentamos que en la escuela los programas de Ciencias Sociales dejen de ser unas materias menorísticas, aisladas de la realidad y sin conexión entre sí para que se conviertan en un conjunto interrelacionado de Ciencias, Geografía, Economía, Política, Historia, Demografía... que traten de dar una interpretación global del hombre y su entorno, que proporcionen una orientación práctica para aportar soluciones alternativas a los problemas, que prepare a los futuros ciudadanos para que sepan tomar decisiones en un mundo, en cambio, donde les ha tocado vivir y se comprometan, a su nivel, de manera efectiva, en la defensa de la Paz, Libertad, Justicia, etc. En resumen, sean defensores de LOS DERECHOS HUMANOS, que se acostumbren a respetar los pluralismos, a ser coherentes y ejercer un juicio crítico equilibrado

(4) LLOPIS, C. y CARRAL, C. *Las ciencias sociales en el aula*. Madrid. Narcea Editorial, 1982, pág. 153.

y objetivo que esté de acuerdo con el mundo de valores de cada uno de ellos, o con el de su grupo social-comunidad.

Los programas escolares para el estudio de las Ciencias Sociales deberán estar elaborados partiendo del medio; pero para lograrlo la escuela debería abrirse más a la comunidad hasta insertarse plenamente en ella y dejar de ser un recinto cerrado donde se imparten disciplinas ajenas a los intereses de los alumnos.

Los programas tendrían que organizarse de acuerdo con los intereses de cada grupo o comunidad, aprovechando además los recursos que ésta le proporciona respetándose así las diferencias y peculiaridades».

Para lograr una escuela de este tipo; abierta al medio social y con unos programas escolares amplios y flexibles serían innecesarios unos horarios rígidos como los actuales en los que, a fecha fija, es necesario impartir cierta cantidad de temas. También dejaría de ser considerado el libro de texto como el único recurso válido en el aula, porque el aula ya no sería ese recinto cerrado donde el profesor transmite conocimientos y el alumno asimila, sino que el aprendizaje podría realizarse ocasionalmente en la calle, en el mercado, en el museo o en el zoo.

Sería necesario que nuestra escuela penetrara en la vida y se impregnara de ella, según afirma FREINET.

Los programas escolares, que pensamos pudieran conectar con los intereses de los alumnos,

serán aquellos que tengan en cuenta que desde las Ciencias Sociales lo que se pretende es la formación de ciudadanos y a partir de ahí considerar dos aspectos.

- a) ¿Qué tipo de ciudadano queremos formar?
- b) ¿Para qué tipo de sociedad preparamos a nuestros alumnos?

El estudio de las Ciencias Sociales, sin ofrecer a los alumnos la oportunidad de que comprueben ellos mismos lo que se les enseña, es una tarea muy difícil.

Serían convenientes unos programas que contemplasen la posibilidad de abrir la escuela a la comunidad social, donde pudieran comprenderla por compleja que esta fuera, donde pudieran hacer a través de su participación, una realidad más humana y más justa.

El aprendizaje intelectual no tiene sentido si no va acompañado de una valoración y puesta en práctica de una actitud y de unas técnicas que le ayuden en el análisis, comprensión y compromiso de esa realidad.

Las Ciencias Sociales, deben proporcionar a los alumnos un conocimiento de la realidad social. De que estos, adquieran una visión más profunda y más ajustada a la realidad, pero para ello, es necesario que los alumnos tengan una participación activa que les animará y moverá su interés por comprender los mecanismos que relacionan los hechos y situaciones económicas, geográficas,

ficas, históricas, demográficas, etc. que afectan al hombre.

Los programas escolares estarán configurados en buena parte, por la cultura de la sociedad en la que se desarrollan y se verán afectados por los valores, las necesidades y los problemas sociales. Si los programas escolares se quedan estancados en una sociedad dinámica, especialmente en los períodos de cambio social rápido, es probable que la sociedad al proporcionarle una comprensión inteligente de la misma, solamente podrá satisfacer unas necesidades y unos valores que ya no existen.

Estas deficiencias, pueden aun ser mayores si no se intenta satisfacer las nuevas necesidades que van surgiendo en la evolución normal que las sociedades experimentan. Por todo ello, es necesario analizar minuciosamente, todos los cambios y tendencias sociales, porque ahí estará la base de los intereses del educando, y ha de ser el punto de partida para la elaboración de unos programas adecuados a tales necesidades; hacia la elaboración de unos programas menos descriptivos y más normativos y en definitiva más coherentes con lo que una sociedad debiera ser.

Los programas de los textos escolares que hemos estudiado, al compararlos con los intereses de los alumnos, no tienen apenas vinculación con éstos, por las razones mencionadas.

Cuando hicimos el sondeo acerca de los temas de interés, nos encontramos que, temas como el paro, la droga, la inseguridad ciudadana, el medio

ambiente, etc., constituían centros de interés de los chicos y al mismo tiempo coinciden con los problemas que tenemos en la actualidad y que a su vez no aparecen contemplados en los textos de Ciencias Sociales. La conclusión nos parece sencilla: los textos, no contemplan a través de sus programas la realidad actual de la sociedad en la que se desenvuelve el alumno.

De este modo; el problema de la droga, que ocupa el segundo lugar en porcentaje de interés en el sondeo realizado, ni se menciona en los programas escolares. Hace años en España no era un problema, porque nuestra sociedad no la conocía pero hoy ya constituye un tema de preocupación alarmante, porque de él se derivan además otros aspectos no menos preocupantes: delincuencia, prostitución, etc.

Lo mismo podríamos decir del tema medio ambiente, que casi no se menciona en los programas escolares y que hoy constituye un fenómeno muy importante en todo el mundo. Años atrás esta preocupación por la naturaleza casi no existía y sin embargo hoy la degradación del medio ambiente, motivada en parte por el avance tecnológico es una triste realidad a nivel mundial.

La educación ambiental constituye una necesidad apremiante por el continuo deterioro que se está produciendo en lo que la Conferencia de las Naciones Unidas de 1972 se llamó medio humano, es decir el conjunto de eco-sistemas de la tierra.

En países donde el nivel social es elevado y donde los sistemas educativos con reconocida

eficacia, la educación ambiental alcanza niveles muy altos, hasta el punto de dedicar a la misma el 20 % del tiempo disponible en la formación escolar.

La educación ecológica en Suecia es impulsada por el gobierno a todos los niveles como se puso de manifiesto en la Conferencia de Estocolmo de 1971.

«La sociedad sueca, ha comprendido la necesidad de la instrucción ecológica, aplaudiendo todas las iniciativas del Gobierno en este sentido» (H. STROHM) citado por R. TAMAMES (5).

Algo semejante podríamos decir del Reino Unido, donde aún existiendo una gran libertad en los planes de estudio se creó en 1970 por el SCHOL COUCIL, un grupo de técnicos dirigidos por el profesor R. W. COLTON, que elaboraron un programa de 15 temas sobre problemas de superpoblación, alimentación, materias primas, etc.

En el Reino Unido en 1981 era el país con mayor proporción de espacios naturales protegidos.

Sobre los EE.UU. se podría decir algo parecido. En 1976, STROHM calculaba, que más de 100.000 personas se dedicaban al estudio de cuestiones ecológicas y existiendo más de 1.200 organizaciones ecologistas.

Los programas de educación ambiental en los EE.UU. no sólo son atendidos por los Ministerios

(5) TAMAMES, R. *La educación ambiental*. Madrid. Nueva Cultura Edit., 1982, pág. 55.

de Educación sino también, por otros ministerios de departamentos creados para tal fin.

La necesidad de establecer un marco general para la educación ambiental, fue reconocido por la Conferencia de las Naciones Unidas para el Medio Humano, celebrada en Estocolmo en 1972.

La UNESCO en colaboración en el PNUMA organizó en 1975 en Belgrado un seminario de expertos y se convocó la Conferencia Intergubernamental sobre educación ambiental que se celebró en TIBLISI del 1 al 26 de octubre, de 1976. En esta conferencia se abordaron los siguientes puntos:

- planteamiento de la problemática ambiental en la sociedad contemporánea y funciones de la educación.
- Actividades a escala internacional para el desarrollo de la Educación Ambiental.

En España existen asociaciones para la defensa del medio ambiente como AEORMA, ADENA, ASEILCA, etc., pero muy desconectadas de los programas escolares ya que en estos no se refleja la normativa y enseñanzas de las mismas.

En el texto de Ciencias Sociales y al final, aparece un capítulo denominado Educación Cívica y en él se hacen ciertas alusiones al medio ambiente, pero de forma muy superficial.

BELINDA CASTAN y J. A. LARRECHEA, citados por TAMAMES (6), elaboraron un trabajo titulado

(6) TAMAMES, R. Op. cit.

MEDIO-AMBIENTE Y EDUCACION en el que ponen de manifiesto la gran importancia de la Educación Ecológica en E.G.B. fundamentalmente porque la infancia y la adolescencia, cumplen una función irradiada en los adultos, al margen de la formación que ellos mismos van adquiriendo, que les hace amar a la Naturaleza respetándola y conservándola.

Los textos escolares debieran dar un tratamiento amplio a estos temas al mismo tiempo que, a través de una decidida intervención del profesorado y de las personas delegadas por asociaciones constituidas para la Defensa del Medio Ambiente, se pudieran lograr los objetivos ya expuestos de amor y respeto por todo aquello que nos rodea y que nos produce satisfacción al contemplarla e incluso salud al disfrutarla plenamente.

Sobre el problema del paro, que tanto preocupa al 13 % de los alumnos de 8.º Curso, no se habla en los textos escolares. Sólo se menciona como la falta de trabajo.

Sin embargo esto sería necesario tratarlo para dejar muy claro, que si no hay un cambio importante en la forma de concebir lo que son cantidad de población y el trabajo del hombre, el paro terminará convirtiéndose en un fenómeno permanente que impulsará de forma más grave la degradación social.

Según TAMAMES (7) «Sería muy importante

(7) TAMAMES, R. Op. cit., pág. 34.

tratar de que las nuevas generaciones considerasen el trabajo como una planificación para la gente y no para maximizar el beneficio de unos pocos».

Habría que conseguir la creación de las condiciones para que todos puedan trabajar a cambio del desmesurado afán de lograr altísimos niveles salariales, en favor de determinados grupos sociales.

Keines aspiraba al pleno empleo, como quién busca la reconstrucción de un equilibrio destruido por el paro. En definitiva, frente a los modos de producción a base de buscar economías de máxima escala y aglomeración y de emplear tecnologías con las más altas intensidades capitalistas, es necesario proponer elementos compensadores para humanizar los procesos productivos y hacer posible otras formas de trabajo.

Otro de los temas que apenas tratan los textos escolares y que interesan a los alumnos es «Las Fuentes de Energía».

Creemos, que este tema podría ser una idea eje, de la que partir para establecer multitud de relaciones que originarían nuevos temas de interés y perfecto encuadre en la asignatura.

Partiendo del uso de la madera como elemento abundante y productor de energía, para pasar al carbón y el petróleo y posteriormente a la energía eléctrica, a la nuclear y al aprovechamiento del Sol como fuente inagotable de luz y calor, se po-

drian desarrollar debidamente los siguientes conceptos (8):

- La utilización preferente del carbón, agua embalsada, gas natural, derivados del petróleo y metales radiactivos para producir energía.
- El carbón y el petróleo como recursos escasos y en vías de extinción.
- El carbón y el petróleo como materias primas para las industrias petroquímicas.
- El uso de la energía nuclear y su problemática.
- Los condicionamientos económicos y políticos en el uso y producción de la energía.
- La energía solar como energía del futuro pero inalcanzable aún por la falta de desarrollo tecnológico.

Ante la crisis energética, nuestros textos no están concebidos para ofrecer a los jóvenes una adecuada formación que les estimule al ahorro de energía y que muy bien podría basarse en los prácticos consejos del Centro de Estudios de la Energía, entre los que podemos destacar:

- No dejar entrar aire frío.
- Cuidado con las cortinas.
- Las persianas ahorran energía.
- Cuidado con la pintura del radiador.

(8) COLECCION SALVAT. *La crisis de la energía*. Barna. Salvat Editores, 1983.

- Ventilación: basta con diez minutos.
- Vístase adecuadamente.
- La temperatura elevada cuesta dinero.
- Conduzca moderadamente.
- Evite arranques rápidos y frenazos bruscos.
- Ponga su coche a punto.
- Revise sus neumáticos.

Y otros muchos que, adecuadamente explicados podrían dar buenos resultados a medio y largo plazo.

Creemos que el cambio es necesario y que los programas escolares debieran ceñirse más a los «intereses, necesidades y capacidades de los educandos» (9) y que al mismo tiempo tuviesen en cuenta las realidades naturales y sociales para conseguir una integración plena del alumno en la sociedad.

(9) MARIN IBÁÑEZ, R. *La interdisciplinariedad y la enseñanza en equipo*. Valencia, Universidad Politécnica, I.C.E. 1975.

LOS PROFUNDOS CAMBIOS SOCIALES COMO DETERMINANTES DE LA EVOLUCIÓN DE LOS CAMBIOS EDUCATIVOS

«El sereno y diáfano, perfectamente comprendido, dominado y planificado mundo académico, ha entrado en ebullición, desde dentro y desde fuera. A nivel interno el desfasamiento entre la teoría científica y la praxis educativa, por lo abismal, se ha tornado insostenible. Los métodos didácticos, el tipo de relaciones humanas dentro de los centros de enseñanza, la monótona rutina de la gran masa de enseñantes, la fosilización de las estructuras administrativas de los organismos del estado «al servicio» de la educación nacional, los sistemas de inspección y gestión de los centros ofrecen fáciles costados a la severa crítica del ciudadano especializado en sentido común» (1).

(1) FERNÁNDEZ PÉREZ, M. «Etiología del cambio educativo». *Bordon*, n.º 181, mayo 1971. Tomo XXIII, pág. 243. The World Educational Crisis, New York, Oxford, University Prestandear.

«De igual modo que un adulto no puede usar ya los trajes que lleva en la niñez, un sistema educativo no puede oponerse, con éxito a la imperiosa necesidad de cambio cuando todo a su alrededor está cambiando» (2).

Finalizada la Segunda Guerra Mundial, con la presencia en Europa de las grandes potencias mundiales como EE.UU. y con el nacimiento de nuevas nacionalidades, se da un cambio importante en la mentalidad y forma de pensar de las naciones que intentan su resurgimiento al sacudir el yugo de la dominación extranjera y también en aquellos otros que intentan dar a sus sistemas educativos un aire más democratizador. Este cambio se produce de manera ostensible en el campo de la educación y a mediados de la década de los sesenta son varios los países en los que se habían duplicado los sistemas de educación y como consecuencia de ello también las inversiones en la educación. Resultaba entonces que la panacea de todos los males que aquejaban a un país era la educación y nada más alejado de la realidad, como se demostró en el año 1967 en la Conferencia de Williamsburg (Virginia), donde se evaluó la situación de la educación mundial en ese momento.

El documento que sirvió de base de discusión fue la citada obra de Coombs y en ella se ponían

(2) COOMBS, P. H. *La crisis mundial de la educación*. Barne, edic. Península, 1971, pág. 12.

de manifiesto dos cosas muy distintas: por una parte, los esfuerzos que las administraciones de todos los países habían hecho a nivel económico, para elevar el nivel de conocimientos de los ciudadanos aún a costa de fuertes inversiones; y de otra la crisis que se había desencadenado en la mayoría de los sistemas educativos, mostrada fundamentalmente porque una vez finalizada la contienda de la Segunda Guerra Mundial los cambios experimentados por las sociedades, son muy importantes.

La ciencia y la tecnología habían alcanzado cuotas de desarrollo impensables diez años antes pero que las necesidades de la guerra habían producido vertiginosamente. Frente a estos cambios, la sociedad ya no encuentra en sus sistemas educativos las respuestas educativas que tal evolución necesita y el desfase se produce porque los sistemas educativos se quedan obsoletos e ineficaces.

Las causas de los desfases según el informe se concentraban en cuatro (3)

«Primero, el fuerte incremento de las aspiraciones populares en materia educativa; segundo, la grave escasez de recursos; tercero la inercia inherente a los sistemas de educación, que originó una adaptación demasiado lenta de su régimen in-

(3) COOMBS, P. H. *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. Madrid. Ed. Santillana, pág. 23.

terno a las nuevas necesidades externas, aún cuando los recursos no constituyen el principal obstáculo para esta adaptación y cuarta, la inercia de la sociedad misma».

Era evidente, que para dar salida a la crisis planteada, había que aunar los esfuerzos de todas aquellas personas y entidades que tuviesen algo que ver en el proceso educativo: maestros, instituciones y sociedad, entendiendo por sociedad, no sólo la propia de cada país en cuestión, sino la sociedad en general. La salida de esa crisis pasaba por una fuerte inversión económica para la adquisición de elementos fundamentales en la tarea educativa; formación de profesorado más eficiente y actualizado, construcciones de nuevos edificios destinados a centros de formación, mayor inversión en material e investigación y en definitiva, poner los sistemas, en condiciones óptimas de ser válidos a sus sociedades respectivas.

De aquí surge un problema importante, derivado de la implantación en determinados países, de sistemas educativos importados del extranjero y por no estar ajustados a las necesidades de vida y medios económicos del país de instalación, en ningún caso los resultados apetecibles o que pudieran esperarse del mismo.

Esa situación de crisis ha evolucionado favorablemente superando las previsiones que se tenían a principios de los años cincuenta.

«Los sistemas educativos actuales y de los próximos años tendrán que afrontar múltiples cambios tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo. Por una parte, es esencial al hombre de hoy un cierto grado de preparación cultural, por otra, la sociedad industrial aumenta día a día el abanico de nuevas profesiones y el individuo que quiere integrarse en ella, precisa de un mínimo de cualificación profesional» (4).

En el entorno educativo se produjeron recientemente una serie de cambios.

- Económicos.
- Políticos.
- Demográficos.

Se produce en los años setenta un cambio importante respecto a décadas anteriores. En función al auge experimentado por la educación se pasa de una situación en la que falta mano de obra cualificada a una situación de excedente en cuanto a personas debidamente acreditadas por su titulación.

Este es tal vez el primer momento de angustia que tienen que vivir los estudiantes, al comprobar que se esfuerzan en estudiar y titularse para no

(4) *Revista Española de Pedagogía*, N.º 135, 1977. «Posibles líneas eje de la Educación formal». M.ª del Carmen Jiménez Fos.

encontrar puestos de trabajo para todos. Este problema fue aumentando, alcanzando en la actualidad el punto más crítico. Esta problemática en principio parece suavizarse porque desde aquellos países desarrollados y económicamente poderosos, se reclama a aquellos que destacan sobre los demás y que pueden aportar sus conocimientos para favorecer el progreso, pero esta situación poco a poco va cambiando y la posibilidad de salir hacia otros países es cada vez menor.

En el año 1973, la inflación en Europa es considerable y viene determinada por el aumento de los precios del petróleo que hacen aumentar excesivamente la deuda exterior y por consiguiente repercute en los presupuestos públicos que tienen que asumir y redistribuir esas deudas tocando a menos en la cuantía que venían destinando. Esto repercute ostensiblemente en los sistemas de educación agravando la crisis ya iniciada.

Según afirma Coombs (5):

«El factor de mayor incidencia a largo plazo en la educación y el empleo, lo constituyeron las tecnologías avanzadas y las cambiantes estructuras económicas tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo. En los países desarrollados el componente industrial de P.I.B., cuyo vigoroso crecimiento había si-

(5) COOMS, P. H. (1985) op. cit., pág. 30.

do anteriormente el motivo fundamental de todo el crecimiento económico nacional, se estancó en los años setenta mientras que el sector de los servicios experimentó un crecimiento sin precedentes. Esto incrementó la segmentación del mercado laboral entre un número limitado de puestos de trabajo en la industria, calificados de alta tecnología y bien remunerados, que exigían una superespecialización, y la oferta creciente de puestos de trabajo poco cualificados y mal remunerados, en áreas de servicios en expansión».

Otro factor importante y que debe ser tenido en cuenta fue el cambio demográfico que se experimenta entre los años 1970-1980 en los países en vías de desarrollo.

El factor explosión demográfica o no se había tenido en cuenta en su verdadera medida o se había desestimado, pero lo cierto es que después de la Segunda Guerra Mundial surgen problemas para los sistemas educativos que no pueden hacer frente a las tasas de escolarización existentes ante el aumento constante de la población estudiantil.

En los países desarrollados, ocurría lo contrario. Desciende considerablemente la tasa de nacimientos y por consiguiente se reduce la escolaridad, lo que permite, que los sistemas educativos puedan atender más a aspectos cuantitativos. Al ser menor el número de escolares a atender, per-

mite con la misma evasión económica una mayor inversión para mejorar en calidad la educación que se le imparte.

La Segunda Guerra Mundial, había dejado profundas huellas y mediante la implantación del Plan Marshall, la recuperación económica e industrial, fue más rápida de lo que en principio se preveía. Esto hizo concebir la idea generalizada, de que una especie de nuevo Marshall, podía resolver el problema que tenían planteado los países en vías de desarrollo. Se creyó erróneamente, que la solución sería transferir la tecnología moderna y medios económicos a los países subdesarrollados de Asia, Africa y América Latina. Los resultados no fueron los esperados, porque básicamente el problema no era el abastecimiento de tecnología y dinero a estos pueblos, era un problema de base, de formación y preparación. Mientras la ayuda económica y tecnológica a países como Japón por ejemplo, fue decisiva y respondió, superando incluso las expectativas, en los demás antes citados no ocurrió así. La razón evidentemente era sencilla: Japón había quedado desolada y lo mismo Alemania, pero poseían la formación base y la infraestructura suficiente para relanzar su economía por medio de la ayuda prestada. Los países en vías de desarrollo, carecían de infraestructura y de experiencia administrativa e industrial y el rendimiento de las inversiones no podía dar los resultados esperados.

Se preveía, que al potenciar el desarrollo de las ciudades este dinamismo se iba extender al medio rural que era donde se ocupaba la mayor

parte de la población activa y la producción agrícola se incrementaría considerablemente para abastecer a las grandes urbes. De este modo se iría potenciando la igualdad entre la sociedad urbana y la sociedad rural.

Tales cambios, exigían no sólo la ayuda económica sino también la tecnológica y fundamentalmente la de mano de obra cualificada. La solución pasaba irremediablemente por la formación de personal y es el momento en el que se toma la decisión de importar sistemas educativos de otros países, así como nuevos modelos de adiestramiento y formación profesional.

Los economistas consideran que invertir en educación es altamente rentable y apoyan el aumento de los presupuestos destinados a educación, cosa que los educadores y responsables del departamento de educación ven en principio con buenos ojos aunque censuren después, al considerar que se estaba considerando a la educación desde un plano excesivamente materialista. Los resultados de estas medidas encaminadas a potenciar la educación, dan como resultado en principio el crecimiento del P.I.B., en muchos de estos países, lo que parecía la tabla de salvación, pero la realidad es diferente. Si en principio la planificación se había hecho con la idea de que el crecimiento de las ciudades fuese extensivo al medio rural y éste se potenciase, no ocurrió así y aunque el ya mencionado P.I.B., había aumentado el desfase entre medio urbano y medio rural había alcanzado niveles alarmantes, mientras las ciudades

poseían buenas escuelas y alto nivel de empleo, el medio rural disponía de escuelas en malas condiciones y en número insuficiente, además de pocos puestos de trabajo.

Mientras las ciudades alcanzaban un aceptable nivel de desarrollo, el medio rural, se empobrecía cada vez más. Mientras aumentaba la mortandad infantil, también aumentaba el crecimiento de la población rural con el consiguiente travesía a las ciudades.

En el medio rural, solamente el 10 % del alumado es capaz de completar los estudios primarios por dos causas fundamentales: primera: los padres necesitan de su hijos en las duras labores del campo y no les envían asiduamente a la escuela. Segunda: los programas educativos no están pensados para este tipo de población. Son altamente académicos y no contemplan las perspectivas y necesidades de los jóvenes del medio rural. Son programas pensados para sociedades diferentes, asentados en países diferentes y con una idiosincrasia diferente, que no se pueden adaptar de una manera eficaz a estas nuevas sociedades, y que si bien en las ciudades por estar más industrializadas y con un entorno más favorecedor de la función educativa: mayor nivel social —mayor acceso a libros y bibliotecas, mayor nivel de salud, mejor nivel de alimentación, mejor profesorado e instalaciones— pudo cumplir una función en el medio rural con todas las dificultades expuestas, no dio resultado positivo si bien, hizo despertar en aquellos chicos especialmente dotados una

fuerte tendencia a salir de su medio rural para incorporarse al medio urbano. Quedó demostrado, que los sistemas educativos importados eran eficaces en el ambiente urbano, pero desequilibraban mucho la balanza de la igualdad para el medio rural.

«La revolución industrial, a medida que alcanza un mayor número de países, exige una expansión de la educación y lleva consigo la aparición del concepto de instrucción universal y obligatoria. El orden social, o los antagonismos de clase, lejos de debilitarse se polarizan y se agudizan atentos a mantener este proceso de democratización del saber dentro de los límites estrechos: Una cosa es tratar de enseñar los rudimentos a los niños de los pueblos y ciudades para asegurar a la industria una mano de obra a la medida de sus necesidades, y otra cosa sería el abrir al pueblo las vías de la enseñanza clásica y universitaria, que sigue siendo el feudo de los privilegios de la cuna o de la fortuna» (6).

Este fracaso obligó a una revisión de los sistemas educativos y su aplicación en determinados países y se llega a la conclusión de que es conveniente diseñar sistemas educativos orientados a

(6) FAURE, E. *Aprender a ser*. «La educación del futuro». Unesco, Edit. Alianza, 1977, pág. 58.

la persona y a las funciones que tiene que desempeñar en la sociedad. Era éste el primer paso que se daba hacia un sistema educativo adecuado a cada sociedad. Un sistema educativo en el que se contemplaban las realidades propias de cada nación con sus limitaciones económicas y culturales y con la idiosincrasia particular de cada una.

«Todo sistema escolar lleva la marca de la sociedad que lo ha producido y está organizado según la concepción de la vida social, de los engranajes de la vida económica, de las relaciones sociales, que anima esa sociedad» (7).

Se había tomado conciencia de la necesidad de elevar el nivel de vida no sólo de las personas que vivían en las ciudades sino también del medio rural. Había fracasado la estrategia de que mejorando los núcleos urbanos, esta mejora irradiaría a lo rural. Nada más erróneo como quedó demostrado y el planteamiento ahora es opuesto, se toma conciencia de que el desarrollo económico y el desarrollo social, tienen que ir muy unidos y para ello, es fundamental potenciar el desarrollo rural, como punto de arranque de una transformación económica y social. Se impone un desarrollo rural integrado en la comunidad.

(7) POSTIC, M. *La relación Educativa*. Edit. Narcea, Madrid, 1979, pág. 16.

Este desarrollo rural cuya necesidad era admitida en todo el mundo subdesarrollado, tenía que empezar en el seno de lo educativo. Fue en los años 70 cuando se plantea la necesidad de cambiar y de introducir innovaciones en los sistemas educativos puestos que había quedado demostrada la ineficacia de los «importados». En aquel momento y ante la comprensión de tan imperiosa necesidad, por parte no sólo de los gobiernos sino también de los educadores, se admite de buen grado el cambio. Era el momento oportuno. Todo cambio implica de algún modo que lo existente no funciona y esto podría suponer de una manera velada cierta culpabilidad por parte de los educadores, ocasionando el rechazo por parte de estos al mencionado cambio. Era de temer tal rechazo pero afortunadamente y por eso hago referencia a lo oportuno fue bien recibido y asumido por los que en última instancia habían de poner en práctica los nuevos sistemas.

Si se quería atender a las necesidades de la población rural y potenciar más las del medio urbano, era necesario, plantearse una nueva concepción de la educación. Una definición de la misma en la que ésta no se identificase con escolarización. Se imponía ampliar esta definición y salvar en principio el obstáculo de que sólo las escuelas fuesen las encargadas de educar.

Era necesario cubrir todo el espacio que quedaba desde que terminaba la edad escolar legalmente fijada por la escuela como institución, hasta la edad adulta para aquellos que habían tenido

la suerte de poder asistir a la misma y para los menos afortunados, que desgraciadamente eran mayoría y no habían podido asistir en sus años jóvenes, el espacio a cubrir era algo impensable cuando llegaban a la edad adulta sin los conocimientos elementales. Esta ampliación del concepto educación ya no era equivalente a escolarización sino a aprendizaje como proceso que dura desde que se nace hasta la muerte.

Al considerar la educación como proceso de aprendizaje en todo momento y en cualquier lugar, se abren campos de nuevas posibilidades para grupos sociales determinados, que por causas de muy variada índole, no habían podido satisfacer sus necesidades mínimas de recibir educación y al mismo tiempo se refuerzan las posibilidades de la educación organizada institucionalmente en un momento de constantes cambios en la evolución económica y social de los países.

«Este fenómeno, de orden a la vez económico social y psicológico, se explica por el hecho de que la aceleración de la evolución y de las transformaciones estructurales tienden a acentuar la separación que existe normalmente entre estructuras, de una parte y superestructuras o infraestructuras, de otra. Nos muestra con que facilidad pueden encontrarse desfasados los sistemas educativos. Un sistema construido para una minoría, en un tiempo en que el saber se transformaba lentamente y un

hombre podía, sin pretensión excesiva, creer «aprender» en algunos años todo el saber necesario para su vida intelectual y científica, un sistema así se convertirá pronto en anacrónico cuando se aplique a las masas, cuando el volumen de conocimiento crezca a ritmo acelerado y en una época tumultuosa». «Así se explica la necesidad que se viene sintiendo desde el comienzo de este siglo, y más particularmente desde final de la guerra, de exigir a la educación que se adapte más, por una parte, a las necesidades de la sociedad, en especial a las exigencias económicas, y por otra parte, a los deseos y a las aptitudes de los enseñantes, al mismo tiempo que se realizan en materia de instrucción las condiciones de una mayor igualdad de oportunidades» ⁽⁸⁾.

A modo de resumen de lo expuesto y concretando más causas que determinaron la necesidad de implantar otros sistemas educativos como el no formal y el informal, podríamos enumerar según BREMBECK S. C. ⁽⁹⁾.

1. Disminución de recursos y aumento de la población en edad escolar.

(8) FAURE, E. Op. cit., pág. 63.

(9) BREMBECK. *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo*. Edit. Guadalupe, Argentina, 1976.

El hecho de invertir más dinero en educación al potenciar los sistemas educativos formales no implica un nivel educativo acorde con la inversión realizada por las causas siguientes:

- a) Crecimiento demográfico excesivo.
- b) Costos que se incrementan cada año.
- c) Disminución de recursos económicos.

El resultado es el aumento del número de niños que en edad escolar, no reciben educación.

- 2. Necesidad de introducir innovaciones educativas.

Los sistemas de educación formal institucionalizada, no crean programas y entornos educativos nuevos.

Es necesaria la intervención de otros sistemas de educación no formales, que sean capaces de resolver necesidades específicas y que son subvencionados por organizaciones ajenas a la Institución con la particularidad de que nacen para unos fines determinados y su única función es resolver y desaparecer para dar paso a unos nuevos para nuevas situaciones. Es precisamente esta cualidad la que le confiere el espíritu innovador del que carecen los sistemas formales.

- 3. Igualdad: La educación formal (siempre según Brembeke) tiende a negar oportunidades de ascenso social a quienes se le niegan las oportunidades educativas. La educación formal es la que da acceso a las posiciones de privilegio y obvia-

mente los que no pueden participar de ella, quedan excluidos de sus beneficios lo que equivale a decir que el sistema de educación formal favorece la desigualdad social.

«El acceso a todos los establecimientos de educación no ha de estar supeditado por el sexo, el dinero o la clase social. Este principio es positivo: proporciona una ayuda particular a los que sufren una desventaja a causa de su pobreza, su lugar de residencia o su modesto origen, y ello a todos los niveles y para todas las formas de enseñanza. Este principio se acepta y se aplica tanto por deseos de justicia social como por eficacia económica» (10).

«El mecanismo esencial generador de desigualdades ante la enseñanza, resulta del encuentro del sistema de estratificación de la sociedad y del sistema escolar, que a su vez introduce una estratificación con relación a las edades de los alumnos y a los grados de conocimiento que alcanzan definiendo niveles por referencia a normas» (11).

(10) DEBESSE M.-MIALARET, G. *Pedagogía Comparada*. T. 1. OIKOS-TOU, S. A. Barcelona, 1974, pág. 42.

(11) BOUDON, R. «Inégalité des Chances. La mobilité sociale dans les Sociétés Industrielles». Armand Colin. Paris, 1973.

Es necesaria una alternativa. Un sistema que facilite el aprendizaje en todo tiempo y en cualquier lugar de todos aquellos que por determinadas causas o razones no pudieron o no pueden acceder al sistema formal. Esta alternativa podría ser la educación no formal.

Los presupuestos destinados a la educación, representan una enorme inversión por parte del Estado, y es necesario darle rentabilidad, pero ocurre que por razones de ocupación —caso de los niños ubicados en el medio rural— o de otra índole como es el fracaso escolar o la escasez de medios económicos, un elevado número de niños, dejan sus estudios y quedan desconectados del sistema escolar formal sin que éste pueda brindarle otras salidas, que harían posible que esos alumnos pudiesen capitalizar los conocimientos ya adquiridos. Con los sistemas no formales se podrían diseñar una serie de programas o actividades con las que podrían enlazar estos chicos y no se perdería la inversión realizada, sino todo lo contrario, se aprovecharía al máximo desde el momento en que podrían adquirir una formación o capacitación para su futuro en vez de quedar relegados a la ignorancia.

Otros de los problemas que plantea la educación formal como institución es la facultad de dar títulos a todos aquellos, que han cubierto sus cursos y superado los correspondientes exámenes. Este título, diploma o certificado habilita a su poseedor, para poder ejercer tal especialidad en el seno de la sociedad, pero como se da la circuns-

tancia, que los programas son más teóricos que prácticos, pueden ocurrir y de hecho ocurre, que el poseedor de ese título no está lo suficientemente capacitado para tal ejercicio lo que evidentemente supone un fracaso.

El sistema no formal, podría otorgar determinadas titulaciones en base al modo de desempeñar determinadas funciones, lo que equivaldría a garantizar, que el titulado posea ya la suficiente madurez y preparación en dicho cometido.

Esto puede ser contrastado con los universitarios que salen de sus respectivas Universidades con la correspondiente titulación y que en la práctica demuestran no estar preparados y tiene que ser a través del ejercicio diario de la profesión y de su continuidad en el estudio de los casos que se le van presentando, el como día a día se van formando.

El tercer sistema educativo o educación informal responde a la definición de COOMBS y M. AHMED ⁽¹²⁾.

«Un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes en su relación con el medio ambiente: esto es en la casa, en el trabajo, divirtiéndose; con el ejemplo y las actitudes de sus fami-

(12) COOMBS, P. H., M. AHMED, Cfr.: TRILLA, J. *La educación Informal*. P. P. U. Pág. 34.