

Contextos de enseñanza-aprendizaje en la sociedad del conocimiento: vertientes

ANGELA DEL VALLE LÓPEZ
Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

En la escala de intereses de la sociedad actual ocupa el primer lugar la educación, retada con urgencia por todas partes. A las demandas de siempre se suman los nuevos desafíos de la Tecnología de la Información y de la Comunicación. Sobre la enseñanza-aprendizaje confluyen las reflexiones de políticos, sociólogos y educadores que revisan la teoría y la práctica educativa, suscitando un mayor consenso las cuestiones relativas a la relación del niño y del joven con su entorno vital, con el contexto familiar, escolar y municipal, como elementos necesarios para lograr una estructura formativa más sólida de carácter socio-educativo.

De acuerdo con el principio de la educación como fundamento del desarrollo humano, tratamos la actual crisis de ¿civilización? vinculándola al espacio vital de la persona como el marco donde se evidencian los problemas de la imparable marcha hacia el progreso.

ABSTRACT

Education, challenged with urgency on all sides, ranks first among the interests of modern society. To the everyday demands the new challenges of the Technology and Information must be added. The thoughts and considerations of politicians, sociologists and educators that review the educational theory and practice flow together on the teaching-learning processes provoking a major consensus the questions relating to the relationship of children and young people with their vital environment, with their family, school and municipal context as being necessary elements in order to achieve a more solid educational structure of socio-educational character.

According to the principle of education being the basis of human development we deal with the present crisis of civilization? tying it to the vital environment of the person as the frame where the problems of the unstoppable race to progress are rendered evident.

1. Aprendizaje y contexto

Panorama actual

Hace más de veinte años Blaug reconocía que la educación implica múltiples esferas: «La principal función de la educación es la de difundir el acervo de conocimientos existente, pero también sirve para aumentarlo, preservar y difundir a la vez los valores sociales, unas veces fomentando y otras veces impidiendo la movilidad social, estando sus efectos económicos tan completamente entremezclados con sus efectos culturales y políticos que cualquier idea de separarlos puede parecer absurda»¹.

Con el desarrollo de las sociedades industrializadas, las exigencias de bienestar humano ligadas a la idea de equidad y solidaridad, inciden sobre el contexto más cercano y crecen cada día con el rápido «proceso de civilización»² moderna.

Diseñar la enseñanza hoy supone acoger las enormes posibilidades de investigación que ofrecen las nuevas tecnologías. Se hace necesario el compartir e intercambiar experiencias concretas de preparación, diseño y utilización de materiales didácticos con los TEI, a pesar de que en muchos puntos de la geografía mundial, el tema de la educación virtual o en línea se restringe al campo universitario.

Constataremos cómo la información dominante en el mundo, está controlada por megagrupos de las elites económicas y políticas al servicio de las reglas de mercado. La sociedad de la información ha transformado el contexto de la actividad económica y la manera de funcionar de nuestra sociedad. «Para que la libre circulación sea efectiva no basta el libre acceso al conocimiento. También se deberá atender a otras necesidades, como la creación de capacidades humanas y competencias técnicas y la elaboración de contenidos, necesarios para transformar los conocimientos y la información en factores de autonomía y producción»³.

¹ Blaug, M. (1982), *Introducción a la economía de la educación*. México: Aguilar.

² Elías, N. (1987), *El proceso de civilización*. México: FLE.

³ UNESCO (2001), *Proyecto 2002-2007. Estrategias a medio plazo*. «Contribución a la paz y al desarrollo humano en una era de mundialización mediante la educación, las ciencias, la cultura y la comunicación». UNESCO, p. 3.

El criterio al que se ajusta la información antepone los fines económicos a los educativos. Desde esta óptica se abre paso la necesidad de formación sobre la información y los medios de comunicación social para reforzar la libertad y autonomía del individuo en un mundo mediatizado.

Precisamente la actual sociedad de la información y de la comunicación puede enfocarse de manera positiva si se consideran el conocimiento y la experiencia como recursos fundamentales. Los temas a desarrollar en el mundo laboral dependen de requerimientos intelectuales y de la capacidad de adaptarse; los procesos mentales son decisivos en esta sociedad. Lo que determina el éxito de las diferentes áreas de la vida social depende de las características culturales de cada persona, del conocimiento y de las competencias que posee. En el ámbito de la sociedad de la información, el progreso tecnológico modifica las cualificaciones profesionales que los individuos necesitan para tener acceso a los nuevos trabajos o tareas. Hace casi un siglo Dewey exponía su punto de vista con términos parecidos: «La eficacia social como propósito educativo debe significar el cultivo de los poderes para gozar libre y plenamente en actividades compartidas o comunes. Esto es imposible sin cultura, aun cuando aporte una recompensa de cultura, porque no se puede participar en el intercambio con los demás sin aprender, sin obtener un punto de vista más amplio y sin percibir cosas que de otro modo se ignoran... Con el aumento de la cultura y un nuevo dominio de la naturaleza se crean nuevos deseos y demandas de nuevas cualidades de satisfacción. Pues la inteligencia percibe nuevas posibilidades de actividad. Esta proyección de nuevas posibilidades lleva a la búsqueda de nuevos medios de ejecución y tiene lugar el progreso»⁴.

«Las sociedades actuales —dice Delors— son de uno u otro modo sociedades de información en las que el desarrollo de las tecnologías pueden crear un entorno cultural y educativo capaz de diversificar las fuentes del conocimiento y del saber»⁵.

El contexto como lugar de aprendizaje

Las condiciones de la vida actual están sometiendo a las personas en sus distintos entornos del ecosistema urbano a presiones nuevas creadoras de profundas diferencias dentro del tejido social. La relación entre los diversos contextos de desarrollo humano se presenta muy difícil con desafíos que superan

⁴ Dewey, J. (1995), *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

⁵ Delors, J. (1996), *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.

la esfera de lo controlable, y sin embargo es sumamente urgente establecer canales de comunicación entre unos y otros ambientes. Hablamos del concepto *contexto*, entendido como el entorno en el que transcurre cualquier hecho o acontecimiento, que generalmente influye en la educación del individuo, en su desarrollo.

La teoría de la Gestalt sostiene que «la percepción de cualquier objeto o estructura varía en función del contexto espacio-temporal en el que se inserta pudiendo éste influir decisivamente en la configuración perceptiva final e incluso en su significado». Según esto, la educación debe desarrollar en los sujetos la facultad de aprender en múltiples circunstancias, por diferentes medios, fuera de las estructuras preestablecidas.

Los ámbitos de relación y convivencia de la persona —del niño en concreto— con la comunidad global, desde una perspectiva educativa y funcional, quedan delimitados por el contexto en unidades de convivencia que, en primer lugar, intenta reproducir la familia, para ir ampliándose más tarde a las vertientes escolar y del municipio.

2. El sistema familiar principal espacio educativo y «foro de educación cultural»

La educación doméstica en el tiempo

La familia adquiere en la Atenas clásica una significación profunda, tal como se observa en la «paideia». Para los griegos toda época paideia incluye un proceso de crecimiento y maduración, o bien la cultura intelectual según algunos autores, la formación en general.

En este «espacio familiar», el Estado respeta el derecho de los padres a la educación de los hijos, ellos responden de su formación sin excepción alguna, cualquiera que sea el grupo social al que pertenezcan, y están obligados por las leyes a facilitarles la educación «musical» y «gimnástica». En sentido más amplio equivale a una educación espiritual y corporal.

En Roma la familia constituía una institución de profunda significación «una casa común en que todo es de todos», decía Cicerón, «es el núcleo de la ciudad y como el semillero de la República»⁶. Marrou afirma que si «todos los historiadores del derecho se complacen en subrayar la sólida constitución de la familia romana, la autoridad soberana de que está investido el padre de fami-

⁶ Cicerón (1989), *Sobre los deberes*. Madrid: Tecnos.

lia, el respeto de que es objeto la madre romana, en ninguna parte el papel de esta célula social aparece con tanta evidencia como en la educación. A juicio de los romanos, la familia es el medio natural donde debe crecer y formarse el niño»⁷.

En la Edad Media nadie era consciente de la individualidad del niño, puesto que eran considerados adultos en el sentido de que podían vivir sin los cuidados de la madre. No se le reconocía ninguna característica propia, ni se reparaba en ningún período de transición. En los inicios del s. XIV comenzó a tomar cuerpo el interés por la infancia. Esta tendencia se mantuvo y fue creciendo el interés por el niño hasta que en el s. XVI se desarrolló el sentimentalismo y la termura. En el s. XVII fueron los moralistas y los educadores los encargados de hacer una llamada de atención sobre la identidad de la infancia. Surgió entonces la corriente que convirtió al niño en un ser al que había que formar y proteger. La idea pretendía conocer mejor para educarle, convertirle en un ser inteligente y honesto. En el siglo de las luces, a partir de 1750, se consideró la etapa de la infancia como un período de la vida diferenciada, la familia se organizó en torno al niño y la escuela contribuyó desde entonces a separarle del mundo de los adultos. Algunos autores sitúan en el s. XVIII el nacimiento del universo de los jóvenes.

El tema de la infancia adquirió relevancia a partir de aquellos años; pero con la mirada puesta en la clase acomodada en un principio, pasado más de un siglo, se incluyeron los hijos de los obreros. El juego y la escuela remitían a ocupaciones infantiles de los que no participaban los adultos.

Otra etapa distinta de la vida en el hombre, encuentra su encuadre con el desarrollo del romanticismo alemán. Era la edad de la adolescencia inaugurada por el movimiento que encabezaron: Moser, Herder, Fichte, Schelling y Schiller. La idea de adolescencia como etapa contradictoria, turbulenta, melancólica, egoísta y altruista, de soledad y ansiedad... tuvo ese origen; Rousseau la estudió desde una perspectiva pedagógica; Hall y Freud añadieron la dimensión sexual, cargándola de la nota de turbulencia e impulso. Para Hall la adolescencia transcurre entre los 8 y los 12 años, y la considera como un período de la vida moldeable y monótona; con Holingshad se inicia la reflexión sociológica sobre la adolescencia.

El s. XX añadía un nuevo capítulo a la imagen y educación del niño con el reconocimiento de sus derechos. La Declaración de Ginebra en 1924 consideraba al niño objeto de derechos, en la Declaración de 1959 pasó a ser sujeto de derechos; en la Convención de 1989 el niño era portador de derechos.

⁷ Marrou, H. I. (1968), *El conocimiento histórico*. Barcelona: Labor, p. 283.

Después de la Segunda Guerra Mundial, muchos niños se ven implicados en la lucha por la existencia. La sociedad reacciona haciendo girar su desarrollo en torno a la educación, de modo que la participación en la vida de los adultos se ha ido retrasando cada vez más, de paso que se amplía la escolarización obligatoria hasta los 18 años bajo la protección del hogar.

Un estudio de Van Gils en 1991 hecho con niños entre 6 y 11 años refleja por parte de los niños, un gran entusiasmo hacia la célula familiar, en concreto hacia los padres. Los niños se consideran «nosotros», parte de la familia, constituyen el centro de ella misma, miembros de pleno derecho, expresan un sentimiento de unidad como parte de una comunidad.

Por otra parte, pocas dimensiones de la realidad social son más complejas de abordar que la familia. Sobre ella influyen experiencias personales, convicciones, estereotipos, aspiraciones, desafíos... muchos planes se interfieren en la vida cotidiana del contexto familiar. Y el niño vive en el seno de una familia concreta con la que forma un todo, participa de la realidad doméstica, en su seno se forma. A su vez el derecho de los padres a la educación de los hijos ha sido reconocido por la jurisprudencia civil de todos los pueblos y lo ha garantizado⁸.

La familia, espacio de educación

Las investigaciones psicológicas y pedagógicas insisten una y otra vez en relacionar Aspectos de los ambientes familiares con el rendimiento de los hijos, con el desarrollo de aptitudes, con la adquisición de la autonomía personal⁹.

El primer referente del niño es la familia, que incide de forma decisiva en la formación de sus sentimientos, actitudes y valores. A partir de estos referentes, el niño puede abrirse a otros contextos, puesto que el microgrupo familiar es parte integrante de la sociedad y toda acción educativa realizada dentro de su ámbito va ligada al proceso de integración del nuevo miembro en la vida social de la comunidad.

Recientemente lo ha recordado Van Gils cuando afirma que la familia es para el niño una comunidad de vida de la que él forma parte¹⁰. Esta vida fami-

⁸ Cfr. Valle López, A. del (2000), *La pedagogía de inspiración católica*. Madrid: Síntesis.

⁹ Whie, B. L. (1978), *Les trois premières années de la vie*. París: Bruchel; Cohen, R. (1983), *Defensa del aprendizaje precoz*. Barcelona: Planeta.

¹⁰ Van Gils, J. (1997), *¿Qué piensan los niños y niñas sobre su familia?* Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

liar proporciona sobre todo afecto, base del desarrollo emocional de la persona. Viene a ser la misma declaración que Palacios (1998) sostiene: «la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia, un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia»¹¹.

En razón de este vínculo y de la dependencia afectiva, la familia posee una fuerza que la convierten en el agente y responsable principal de la educación de los hijos, creándose un espacio social de interacción mutua, un clima familiar propio, lo que es propiamente el contexto familiar. Su función está en llevar a cabo la socialización primaria del niño, la seguridad afectiva, el equilibrio psicológico... en la vivencia cotidiana. Se considera a esta etapa la fase más intensa en la que asimila la cultura básica de su «entorno», constituyendo así su primer universo, el punto de enlace con otros aprendizajes. «El niño se identifica con los otros significantes en una variedad de formas emocionales, pero sean estas cuales fueren la internalización se produce sólo cuando se produce la identificación (...) Por esta razón, el mundo internalizado en la socialización primera se implanta en la conciencia con mucha más firmeza que los mundos internalizados en socializaciones secundarias»¹². La participación del niño en la interacción diádica le proporciona la posibilidad de conceptualización y de enfrentarse a diferentes relaciones de poder. «Estas —dice Brohfenbrenner (1987) son básicas para el desarrollo cognitivo y social y especialmente óptimas para aprender a desarrollarse, si en ellas el equilibrio de poderes va cambiando en el sentido de posibilitar un mayor control de la situación por parte del niño»¹³.

Por encima de todos los cambios actuales la familia mantiene dos funciones esenciales: asegurar la supervivencia física del individuo y la construcción de su identidad a través de la interacción-aprendizaje. Piaget (1972) y Wallon (1967) se refieren a la personalidad infantil haciéndola depender de la estructura cognitiva que se adquiere en el clima familiar¹⁴. Esta personalidad del niño está asociada a las relaciones interpersonales que viven en el seno familiar y a las influencias que recibe dentro del marco social en que se desenvuelve. En este sentido el papel de la familia es el de servir de lazo de unión entre la sociedad global y el individuo.

¹¹ Palacios, J. (1998), *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.

¹² Berger, P. y Luckman, T. (1968), *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, pp. 170-171.

¹³ Brohfenbrenner, U. (1987), *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós.

¹⁴ Piaget, J. y Wallon, J. (1967), *La nueva educación moral*. Buenos Aires: Losada.

En el contexto familiar se aprende de un modo espontáneo, por imitación, los primeros patrones del pensamiento, la percepción plural de la realidad y los hábitos de comportamiento. En el ámbito familiar la educación es más inconsciente que intencional, la cultura, las costumbres y las tradiciones llegan al niño a través de este medio comunitario.

La familia, por lo tanto constituye un contexto de aprendizaje, es una realidad holística. Esta institución y la eficacia de su formación varía mucho según el número de miembros, edades, sexos, condicionamientos en general. Las características de este contexto o grupo familiar son distintas si los niños son pequeños de si son adolescentes, o bien si los padres son mayores...Es decir, las variables estructurales anteriores intervienen en los aprendizajes que padres e hijos realizan dentro del contexto familiar.

En interacción con el entorno y a partir de la experiencia que proporcionan las acciones compartidas, el niño va creando sus patrones de percepción, «aprehendiendo» la realidad a través de la experiencia doméstica.

El sistema familiar ofrece unos límites en su territorio, en su tiempo, estilo de vida, visión del mundo. Un testimonio claro lo encontramos en los inmigrantes que intentan reproducir el modo de vida de su país, lengua, costumbres...identidad, dentro de un contexto amplio y extraño para ellos. Los padres tratan de que sus hijos tengan un tipo de amigos, una modelo de escuela... que refuercen sus creencias y formas de relacionarse.

En síntesis, las relaciones, los objetos, la organización, las actividades, la interacción educativa... son elementos que remiten a la familia como contexto educativo y de aprendizaje para sus hijos en los primeros años de vida. En este microespacio influye el nivel cultural de la madre que procura un contexto de aprendizaje para sus hijos cercano a la cultura escolar. La organización familiar proporciona al niño cierta predisposición, orden en los objetos, con mayor garantía si busca además que estos objetos tengan cierta secuencialidad para que aprendan el significado de las cosas.

También las actividades constituyen en sí otro elemento formativo dentro del contexto familiar. Los padres establecen las actividades de los hijos y les facilitan el acceso a ellas, pero actúan además como mediadores, consejeros. De alguna forma, la actividad familiar sirve al niño de ensayo en la adquisición de destrezas útiles, ayudan a construir significados compartidos y dan identidad como grupo familiar.

Existen en este entorno familiar una serie de interacciones educativas en el desarrollo del lenguaje, en el ambiente lúdico, caldo de cultivo para el desarrollo cognitivo y el uso pragmático del lenguaje. Es lo que se considera cultura vinculada a una forma de vivir, a la propia interacción familiar.

La estimulación al aprendizaje a través del análisis del material con que cuentan los niños en el hogar es triple, afecta al número, variedad, disponibilidad. El tema de los objetos tiene su importancia en el contexto de aprendizaje familiar.

No sólo en el hogar familiar el niño establece estas relaciones e interacciones, sino en espacios exteriores más amplios que invitan a experimentar y conocer, a explorar y construir, a crear y recrear sus propios conocimientos, así como las nuevas adquisiciones, lo que fomenta su curiosidad y favorece su desarrollo. Son los espacios de ocio y juego que permiten al niño convivir con los demás y participar en las actividades del contexto del hábitat familiar.

3. La educación en el escenario escolar

Proceso de acceso a la escuela

Desde muy antiguo existen testimonios de la asistencia del niño a la escuela. Dice Platón: «Apenas vuelva a la luz del día es necesario que el niño vaya a la escuela»¹⁵. En el Discurso de la Corona de Demóstenes, comentado por Flacelière se lee: «en tu infancia te has criado en medio de la mayor indigencia, siendo ayudante, junto a tu padre, en una escuela, preparando la tinta, limpiando los taburetes, barriendo la clase y teniendo la categoría de sirviente y no de niño libre»¹⁶.

Más tarde aparece la escuela monástica, de la que existen testimonios desde el s. VI, después se extienden las escuelas musulmanas, las escuelas mozárabes, las parroquiales y catedralicias, las escuelas palaciegas, las escuelas municipales del s. XV, las escuelas dentro del humanismo, las nobiliarias, las privadas, las populares, las escuelas de gramática, toda la gama de escuelas del barroco, las escuelas de los siglos XIX y XX del reformismo pedagógico.

La democratización de la enseñanza finales del s. XIX significó no sólo un aumento cuantitativo del número de escuelas sino que generó un nuevo concepto de la escuela y una nueva forma de concebir la educación.

¹⁵ Platón (1984), *Leyes*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.

¹⁶ Flacelière, R. (1989), *La vida cotidiana en Grecia en el siglo de Pericles*. Madrid: Temas de Hoy, p. 122.

Gammage sintetiza las características de la educación primaria, las remodelaciones por las que ha pasado en el período de la postguerra, el interés que despertó en la década de los setenta y el asentamiento que ha conocido hasta hoy¹⁷.

Funciones educativas de ámbito escolar

Las escuelas —centros docentes en general— son pequeños microcosmos que reproducen a escala reducida lo que sucede en el medio en que se vive. La escuela une sutilmente cada uno de los sucesos presentes de la vida de los escolares a su futuro. En ella se realiza la socialización secundaria de la persona. Esta institución tiene como meta favorecer el desarrollo de la toma de conciencia del YO, privilegia las relaciones mediatas. Es el contexto donde el niño se predispone a ordenar las relaciones simbólicas, establecer un orden y ver nuevas relaciones.

La escuela constituye para el niño un medio importante y socialmente apropiado de acrecentar su valor. Así, la estructura social de la escuela, los medios y los fines de la educación, constituyen un marco que el niño acepta. Es el espacio intersubjetivo de acción recíproca en donde se constituye el significado, en la medida que se desarrollan diversos aspectos de la cognición, de la comunicación social y de la afectividad a través de la actividad compartida. Las personas interpretan el mundo que les rodea recreando la cultura en que se hallan insertos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la escuela presenta a los alumnos unas experiencias decisivamente influyentes en su trayectoria posterior. A partir de estos aprendizajes básicos, el desarrollo de habilidades y aptitudes se hace posible, con la consiguiente normalización académica.

En el ámbito escolar tiene lugar estos aprendizajes primeros con interacción de los aspectos psicológicos e instrumentales. Las capacidades de la atención, percepción, memoria, razonamiento... se vinculan al dominio del lenguaje, la lecto-escritura y el cálculo.

Se ha comprobado que el dominio de las áreas de la lecto-escritura determina el éxito de la práctica totalidad de las demás áreas de aprendizaje, con repercusión en toda la etapa escolar.

¹⁷ Gammage, P. (1985), *Primary Education, Lower*. En Husen y Postlhwait (1985), *Enciclopedia Internacional de Educación*. Traducción de Vicens Vives. MEC.

Sería de mayor garantía esta formación si se diera una coordinación entre las actuaciones de la familia y de la escuela; pero se encuentran en una situación de escasa eficacia al no darse esta coordinación. La familia vive transformaciones significativas que provocan debilitamiento en su capacidad socializadora. Una de las quejas más recurrentes de los docentes es que los niños acceden a la escuela con un núcleo básico de socialización insuficiente para acometer la tarea de aprendizaje, función que debe asumir el educador además de la específica de la escuela. Las actuaciones de los docentes en la escuela se sitúan en tres ámbitos:

- En relación con el contexto en el que el currículo se presenta, administración central o autonomía.
- En relación con el contexto del centro en el que el currículo se adecua pedagógicamente. Se seleccionan contenidos, materiales... de acuerdo con las circunstancias determinadas.
- Con el contexto de realización práctica de los profesores en las aulas.

Escolarización masiva

La complejidad de la vida social y los cambios experimentados en el medio familiar hacen que los centros educativos deban compartir con la familia el papel de proporcionar al niño experiencias básicas que contribuyan al desarrollo y a la adquisición de los primeros aprendizajes, propios del contexto familiar.

A su vez la organización del centro escolar debe dar respuesta a las necesidades de los niños, fruto de esta acción es la interiorización de su propia identidad y la conquista de su autonomía. De este modo el contexto escolar se ha convertido en el foco de interés en primer lugar de la familia, pero también de las distintas fuerzas políticas y sociales, especialmente en las últimas décadas.

La escolarización masiva es hoy un fenómeno global, es un derecho ciudadano incluido en las constituciones nacionales de todos los países y es objeto de las declaraciones de los políticos de todo el mundo.

Las leyes sobre la obligatoriedad escolar están aplicándose en todos los estados y han sido desarrolladas a lo largo de los dos últimos siglos. Así entre 1810 y 1990 este tipo de disposiciones ha sido una de las características del sector, hasta el punto de que a finales del s. XX más del 80% de los sistemas educa-

tivos nacionales habían aprobado leyes de escolarización obligatoria, aunque no todos estos países la aplicasen desde la práctica.

En el marco de la cultura occidental los llamamientos a la escolarización obligatoria se han dirigido a los padres para que educasen a sus hijos, no a la creación de escuelas. La escolarización en la historia ha supuesto un movimiento que iba más allá del contexto familiar para entrar en el contexto escolar.

El papel de la escuela ha variado sustancialmente en los últimos tiempos de acuerdo con los cambios generales y del entorno. Hoy la cultura de los jóvenes está muy alejada de la escuela. Los medios de comunicación han pasado a ser los principales agentes de socialización. Reciben abundante información de RTV, internet, prensa, amigos... La potencialidad social y educativa de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación es decisiva en estas etapas, brindan información y permiten la comunicación, condiciones ambas necesarias del conocimiento y de la comunidad; aunque la construcción del conocimiento y de la comunidad es tarea de la persona.

La socialización escolar está llamada a promover comportamientos ajustados a las exigencias de un sistema institucional basado en reglas impersonales y comunes a todos. La escuela supone una ruptura con el modelo familiar de aprender. En cierto modo la familia preparaba para el éxito escolar. La escuela se ha definido por el carácter de institución de socialización secundaria, esto suponía que el núcleo básico de la personalidad y de la incorporación a la sociedad en el niño ya estaba adquirido, por lo tanto que la función escolar se concentraría en preparar para la integración social. Una función que descansa en brindar a la persona informaciones, conocimientos, valores, actitudes... Pero este modelo de socialización ha entrado en crisis y la función de integración social propia de la escuela necesita ser redefinida. La crítica al diseño institucional ha derivado hacia cambios que presentan un abanico de posibles escenarios sociales.

El cambio más notable es el que reclama la incorporación de la tarea de formar la personalidad. La escuela debe formar además del núcleo básico del desarrollo cognitivo, el núcleo básico de la personalidad.

La función de la escuela en relación con la formación de la personalidad consiste en fijar los marcos de referencia que permitan a cada uno elegir y construir sus identidades.

Se ha enfatizado en el hecho de ampliar la cobertura y el acceso a un sistema educativo institucionalizado homogéneo para todos, pues sabemos que el nivel de estudios de la persona es el determinante de la forma de ser y de com-

portarse en la sociedad, permite así mismo identificar grupos diferenciales en dentro de las tipologías espaciales utilizando el nivel educativo alcanzado, como variable educativa¹⁸.

Durante estos últimos años han sido frecuentes las declaraciones sobre el bajo rendimiento de los alumnos, el fracaso escolar, la denuncia de la baja calidad educativa, las dificultades de los alumnos en el aprendizaje... La Ley de Calidad ha abierto hoy un claro debate¹⁹ social con el propósito de salir al paso, de corregir lo que se considera son las causas de esta crisis. Una de las que se señalan remite a todo lo que es el entorno del contexto escolar. Lo nuevo en este debate está en la definición de qué se enseña y quienes tienen acceso a ese aprendizaje. La controversia en torno a estos dos ejes es el centro de interés actual y lo será en el futuro.

La importancia de la escuela en la educación como institución social requiere una organización y gestión del centro coherente y eficaz, como premisa básica. Existen múltiples estudios que expresan la valoración del sistema organizativo y la dirección del centro como factores determinantes del éxito: Barrueco (1992), Fuljan (1992), De González (1990), Borrell (1992), Parat (1990), Heargraves y Hopkins (1991).

Se puede decir, por lo tanto, que el proceso educativo del individuo es el resultado del papel que juegan diversas fuentes de influencia, desde los grupos primarios, como es la familia y círculo de amistades, la escuela, los grupos de amigos y otros agentes como son los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información.

¹⁸ CIRES (1997), *Realidad social en España*. Bilbao: BBK, BBV-CajaMadrid, cap. I.

¹⁹ Algunas de las direcciones de Internet que ofrecen información, opiniones y otros aspectos de interés sobre la Ley de Calidad son: MECD:

El País:

ATENCIÓN: FALTA LA DIRECCIÓN DE INTERNET.

El Mundo:

ATENCIÓN: ES ILEGIBLE LA DIRECCIÓN DE INTERNET.

La Vanguardia:

ATENCIÓN: FALTA LA DIRECCIÓN DE INTERNET.

FERE: foro sobre Ley de Calidad:

http://www.planalfa.es/feresic/Foros/disc2leydecalidad_frm.htm

Universia: el portal de los universitarios. Dossier prensa:

<http://www.universia.es/portada/actualidad/masdossier.jsp>

Santillana:

<http://www.santillana.es/scripts/santies/noticias/portada.asp>

4. El entorno social urbano

Perspectiva actual

La educación entendida en sentido amplio, como un proceso que tiene lugar a lo largo de la vida se origina en una diversidad de contextos y escenarios que van más allá de la escuela.

El contexto amplio del medio urbano como lugar educativo nació en la Grecia clásica, bajo una idea entre «paideia» y «polis». Aquí partiremos del informe elaborado para la UNESCO por E. Faure «Aprender a ser», de 1973 donde lanza la idea de caminar «hacia una ciudad educadora». En este sentido la ciudad se presenta como el producto y legado cultural más complejo y cargado de significado que hemos recibido a lo largo de la historia, espacio construido o destruido por cada uno de nosotros día a día. Las posibilidades de intercambio que ofrece la ciudad son lo que la hace compleja, y no tanto la concentración de la población, la actividad económica o las decisiones políticas. Por ello cada contexto urbano se reconoce como único en su naturaleza y en su espacio, en su vida y en sus relaciones.

El concepto de lo urbano desde la vertiente educativa se ha visto enriquecido con los últimos estudios. Desde 1970 se vienen realizando investigaciones sobre asentamientos humanos, algunos de éstos son los que se han llevado a cabo bajo la orientación del Programa MAB-UNESCO.

- 1.^a Conferencia sobre Ciudad, Habitat I. Vancubert, 1976.
- Conferencia de Río de Janeiro, 1992.
- Conferencia de Estambul. Habitat II, 1996. Asamblea Mundial de ciudades y autoridades locales.
- La Carta de *Ciudades Educadoras*, aprobada en el encuentro de Barcelona en 1990, significa un hito y recoge en 20 puntos los principios que debe reunir una ciudad educadora.

Algunos encuentros de educadores, planificadores, estudiosos y de personas interesadas por el tema han tenido lugar a través de Congresos Internacionales y Nacionales:

- I Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, Barcelona, 1990.
- II Congreso Internacional de Goteborg, «La educación permanente», 1992.

- III Congreso Internacional de Bologna, «El multiculturalismo: reconocerse para una nueva geografía de las identidades», 1994.
- IV Congreso Internacional de Chicago, «Las artes y las humanidades como agentes de cambio social», 1996.
- V Congreso Internacional de Jerusalén, «llevar el legado y la historia al futuro», 1999.
- Congreso Internacional de Lisboa, «La ciudad, espacio educativo en el nuevo milenio», 2000
- VII Congreso Internacional de Tampere (Finlandia) «El futuro de la educación. El papel de las ciudades en un mundo globalizado», 2002.

A nivel de los distintos países se han ido celebrando encuentros nacionales. En 2001 tuvo lugar el 5.º Encuentro Estatal de Ciudades Educadoras en Córdoba, con el tema de «Perspectivas locales ante el proceso de globalización».

Se ha creado la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE), con sede en Barcelona. El proyecto lo iniciaron 63 ciudades, pero hoy son 230 las que se acogen a la Asociación y participan de los mismos objetivos. La Asociación ha generado abundantes documentos que pone a disposición de los interesados a través del Banco de Documentos (BIDCE) creado en 1999.

El Programa MOST de la UNESCO se ocupa de investigar a través de este Programa el modo de crear un contexto propicio a la participación de grupos culturales y sociales diversos

En ese contexto difuso y sin límites bien definidos que es la ciudad, existe una masa indeterminada pero continua y permanente de vivencias, espacios, encuentros educativos no planificados. La ciudad con territorio educacional va más allá del aparato institucional de la educación. La primera cuestión que surge sobre este contexto parece estar en responder a este interrogante ¿es la ciudad hoy un escenario que educa?

En los últimos 25 años la concepción de lo urbano ha cambiado como consecuencia de la reestructuración económica que está teniendo desde mediados de los años setenta y el crecimiento de su población. Los adelantos tecnológicos se están sucediendo con gran rapidez y cambian la imagen urbana. Hoy se puede decir que en el medio urbano no sólo educan bien o mal sus escuelas, sino sus museos, escaparates, edificios, medios de transporte... ya que no sólo son educadores los maestros y los padres, sino también los transeúntes, los guardias urbanos, los comerciantes, el alcalde. El entorno mismo al que se abre la escuela es objeto de conocimiento.

Se trata de un espacio urbano donde uno o más tipos de educación conviven, se hacen posibles, y este contexto está constituido por la **cultura** de los mismos que le forman, pero que a su vez se transmite por la educación como elemento de desarrollo de los pueblos.

Se trata de un espacio artificial donde cada sociedad se representa así misma en permanente tendencia hacia la conversión de ese espacio en el lugar de sus aspiraciones individuales y colectivas. Es una creación colectiva, depositaria de los valores de la sociedad en permanente interacción, definido por tres categorías de hechos o realidades: naturales, sociales y culturales.

Este entorno en el que vive la persona comprende la dimensión espacial y también los modos temporales de utilizar el legado histórico-cultural en la coexistencia humana del habitat.

El contexto urbano más próximo es una expresión de la vida en común más amplia y completa, por el hecho de sumarse en la municipalidad el esfuerzo de los ciudadanos en la consecución de objetivos sociales, educativos, de bienestar en general. El contexto brinda a todas las personas oportunidades múltiples, independientemente de su nivel económico y social. Este espacio urbano ofrece a sus habitantes acontecimientos culturales, espectáculos de ocio, locales de diversión, instalaciones deportivas...

En este contexto los roles educativos son versátiles y las experiencias múltiples. Se genera una acción educativa integral y permanente a través de las escuelas, los museos, las bibliotecas... se impulsa la formación estética desde la arquitectura, espectáculos, se brindan espacios para la creación artística y libre en sus plazas, parques... Actúa este medio físico de dos formas: a través de la psicología de sus habitantes y a través de los recursos disponibles con fines educativos.

La reflexión sobre la cultura —la educación se puede decir— en el contexto urbano, entendido éste como elemento de desarrollo de los pueblos, ha tenido algunos hitos importantes en los últimos años. La primera Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales tuvo lugar en Venecia, 1970 con el propósito de generalizar la cultura, «Democratización cultural», una segunda conferencia Mundial sobre «Políticas culturales» se realizó en México, 1982. Se difundió entonces el concepto de cultura como «el conjunto de rasgos distintos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social. Engloba además las artes, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias». Con ello sigue vinculada la cultura a lo que es la historia y la vida de los pueblos.

La ONU y la UNESCO iniciaron en 1988 el Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural con el objeto de estudiar esta dimensión, defender las identidades culturales, fomentar la cooperación cultural internacional²⁰. En este estudio quedaba unido la cultura y el desarrollo.

El concepto de cultura leído en clave de educación remite al desarrollo educativo de la persona, puesto que «un desarrollo disociado de su contexto humano y cultural es un crecimiento sin alma»²¹.

Se trata de una educación que nace de la base contextual de la cultura: «es indispensable reconocer (que) la educación en todas las formas se identifica con el desarrollo». Con ello se reivindica la universalización de la enseñanza obligatoria como primer escalón hacia este desarrollo de la persona. En la educación, la diversidad de estrategias debe conjugarse con los contextos y prioridades concretas de cada grupo humano. El sistema municipal es, por su proximidad al ciudadano, una escuela permanente de aprendizaje, y es un agente educador. Permite el ejercicio de los hábitos ciudadanos que crea sentido de reciprocidad y que genera el sentimiento de respeto.

Importancia del contexto

La cultura como conjunto de valores, creencias y comportamientos, está sujeta a la evolución de diferentes grupos que integran una sociedad. Este hecho explica las diferencias entre estos colectivos y sus producciones. Todo este conjunto de saberes y formas de vida se aprenden, pero la oportunidad para hacerlo no es la misma en todos los grupos humanos.

Hemos dicho que el ámbito familiar es fundamental para la formación del individuo; pero el entorno social ocupa un lugar importante en estos aprendizajes, especialmente entre los niños y jóvenes.

La ciudad genera admiración desde muchos ámbitos: urbanismo, cultura diversas, salud, bienestar, solidaridad, vivienda, deporte, economía, movilidad... y promueve la participación.

El contexto urbano, grande o pequeño dispone de posibilidades para la formación de sus gentes. Se trata de una serie de iniciativas de carácter educativo de origen, intencionalidad y responsabilidad diversa. Engloba instituciones formales e intervenciones no formales con objetivos pedagógicos preestablecidos, propuestas o vivencias que surgen de una forma contingente.

²⁰ Cfr. Thome, G. (1992), *Developement culturel et enrirosement*. Ginebra: UNESCO.

²¹ Thome, *op. cit.*

La ciudad educadora constituye un sistema complejo en constante evolución, donde la inversión cultural, la formación permanente de la población y las acciones educativas han de integrarse en el marco del conocimiento y la vivencia del territorio. En este contexto se reflejan las ideas de la sociología, la arquitectura, la economía, la didáctica, la planificación organizativa, la historia. Genera sentido de identidad, productora de sentido de pertenencia y de afiliación comunitaria. El parentesco y la vecindad actúan como factores de identidad social, capaces de crear vínculos estrechos y duraderos, tramas sociales densas que tienen sistemas informales de cobertura y de protección entre las familias en los barrios.

Lo que se pide es que a la persona, en especial los niños y jóvenes se les eduque de modo que desarrollen la capacidad de «leer» y de aprender» la diversidad de propuestas pertenecientes a lo urbano o que giran en torno a este universo.

Dimensiones

Pensadores de todos los tiempos que van desde la antigüedad al medioevo como Aristóteles o San Isidoro, estaban en la certeza de que no eran las piedras, sino los hombres los que hacen las ciudades. Defendían la idea de la **dimensión comunitaria** de la vida urbana.

Al considerar el contexto próximo, la ciudad como el espacio generador de efectos educativos y como contenedor de medios, recursos y situaciones con proyección formativa, estamos apuntando hacia unos objetivos educativos integrados. Objetivos que están debidamente jerarquizados y enunciados en términos operacionales, específicamente adaptados a las condiciones cambiantes, a las características de la comunidad o a los grupos identificados de la población.

El espacio concebido con estos objetivos está especialmente pensado para acciones extraescolares, es decir, con un criterio ecológico, puesto que todo criterio escolar o extraescolar encierra un componente medioambiental.

El medio ambiente del que se trata sirve para determinar no sólo la amplitud de la clientela y el contenido de los programas, sino también los métodos pedagógicos.

Con estas metas nos podemos acercar al contexto urbano desde distintos ángulos: desde la historia, el arte, la arquitectura, la economía, la producción, los medios de comunicación... todos estos ángulos diversifican los contenidos de la educación. Se trata de un contexto próximo a los niños y jóvenes que generan múltiples sistemas cognitivos, valorativos, conductuales.

Cuando un contexto urbano ofrece apoyos educativos desde el punto de vista sociocultural, presenta espacios para pasear, parques, avenidas, lugares con juegos infantiles, talleres con ofertas de ocio... una amplia oferta de centros educativos de todos los niveles, bibliotecas, actividades culturales y recreativas, teatro, cine, música, artes plásticas..., planes de ocio alternativos, zonas deportivas.

La escuela de por sí contribuye a configurar el medio. Los ritmos que imponen sus horarios, calendarios escolares, circulación... constituyen momentos institucionalizados de aprendizaje y educación; pero también afectan al contexto social en su conjunto. El entorno cambia con las salidas y entradas escolares, los días lectivos y feriados, vacaciones escolares... Esto se debe a que el entorno cuenta con una oferta de instituciones escolares como elemento más emblemático de la zona.

La **dimensión solidaria** o vivencia social y altruista dentro del contexto indica un signo de calidad humana y de sensibilidad. Su desarrollo se corresponde con comunidades abiertas en las que madura la responsabilidad y el compromiso. El contexto urbano es el lugar de encuentro de viejas y nuevas tradiciones culturales, un espacio en el que es posible la síntesis y mezcla de normas, representaciones y prácticas sociales procedentes de sistemas cognitivos diferentes; es un lugar para la tolerancia, la solidaridad, la participación, la crítica... Espacio donde la diversidad, la heterogeneidad sociocultural impregnan las vivencias cotidianas de sus habitantes, generando comunidades, estructuras y redes sociales que representan para sus habitantes un potencial de participación.

Donde hay voluntad solidaria ciudadana surgen iniciativas para conservar y hacer accesible a más personas los bienes culturales, para recrear la convivencia. Se facilita los medios con el fin de que la procedencia geográfica y étnica reúna a los individuos en agrupaciones, club, asociaciones, a través de las cuales, al mismo tiempo que reivindican su estatus de ciudadano exigen el respeto a sus tradiciones culturales.

La conservación, el conocimiento y el respeto del medio ambiente es un reto a la educación en general y a la educación **medioambiental** en particular²². Desde lo educativo se aprecia el crecimiento en los últimos años de los programas y de las instituciones que planifican encuentros incluyendo estudios del entorno natural: itinerarios de educación ambiental, visitas guiadas a par-

²² Cfr. Hernández Aja, A. (2000), «Barrios y equipamientos públicos, esencia del proyecto democrático de ciudad», *Documentación Social*, n.º 119; Valle López, A. del (1995), «La vida del hombre en la ciudad». *Educación*, vol. IV, n.º 8. Lima: Universidad de Lima.

ques naturales, rutas históricas, actividades extraescolares de los centros; el turismo ecológico, rural, natural.

E.Faure decía hace algunas décadas: »no se puede dejar de advertir la riqueza de factores educativos surgidos de los oficios transmitidos por la vida cotidiana, por las estructuras de la economía y la administración, obrando fuera de la escuela, en el marco de las relaciones familiares y laborales, en el seno de la comunidad... La explotación de este potencial y de estas virtualidades, no puede sin embargo concebirse, sin la adopción y aplicación de estrategias de un tipo nuevo»²³.

La **dimensión lúdica**, o lo que es lo mismo, el modo de asumir el tema de la diversión y el juego de niños y jóvenes remite al espacio, el lugar, las relaciones que establecen. Se alude con este tema a experiencias culturales unidas a actividades musicales, dramáticas, teatrales, artesanas, pictóricas, folklóricas... Muchas veces, el contexto más próximo camina unido a la dimensión creativa de la comunidad, que a su vez requiere una infraestructura, recursos, posibilidades de comunicación y apertura²⁴.

La otra cara del contexto urbano y periurbano puede ser la que presenta Castell (1995). Describe este autor la situación de distancia y separación de los individuos, de muchas personas o de grupos, apartados de los elementos económicos, jurídicos y sociales, fuera del alcance de los servicios que se ofrecen al ciudadano. La existencia de zonas urbanas vulnerables donde la pobreza está localizada en unos espacios de marginación. La exclusión social, dice, puede ser zonificada.

Por lo común de las zonas de riesgo albergan a personas que presentan una gran fragilidad en los soportes familiares y sociales, son individuos que tienden a quedar en una situación de dependencia fuerte, que viven en espacios donde la desintegración y violencia familiar, el bajo nivel educativo, las adiciones, la descomposición social, la pérdida de valores, la influencia negativa de los medios de comunicación, insuficientes opciones en el uso del tiempo libre... constituyen factores negativos generadores de violencia y delincuencia.

No se pueden obviar las diferencias tanto en las entidades sociales como en las relaciones de desequilibrio en el poder, entre el centro urbano y las periferias. Los enormes cinturones de miseria situados sobre una plataforma artificial en las conturbaciones con una nueva estructura de vida. El desarrollo

²³ Faure, E., *op. cit.*, p. 57.

²⁴ Cfr. Naredo, J. M. (dir.) (2000), *Composición y valor del patrimonio inmobiliario en España*. Madrid: Ministerio de Fomento.

exige alcanzar niveles mínimos de servicios en educación formal, sanidad hospitalaria, transporte, vivienda.

Vivimos en un mundo marcado por los grandes flujos transnacionales de capitales, personas y mercancías, que crean profundas asimetrías entre los intervinientes en las interacciones, generadoras de exclusión social, deterioro ambiental, movimientos de limpieza étnica. Los avances técnicos en el terreno de los transportes y comunicaciones han facilitado la extensión territorial que permite la «comunicación difusa» y los desplazamientos incontrolados.

Contextos familiares, escolares y urbanos donde el desarrollo de la miseria física y moral, el incremento de la inseguridad, el deterioro de las condiciones y medio de vida de una parte de la población, los efectos destructivos del medio ambiente y la gestión de los recursos naturales, amenazan el sentido de pertenencia y la noción de ciudadana. Los problemas de la pobreza, la ignorancia, la intolerancia, la discriminación, la exclusión social, la inseguridad, han dejado fuera del sistema a muchos grupos humanos dentro del contexto urbano.

La superación de todos estos problemas del ecobarrio²⁵ exige voluntad de todas las fuerzas y poderes de modo que la globalización positiva de los medios y servicios llegue a todos los que viven en el contexto de la municipalidad.

Referencias bibliográficas

- Blaug, M. (1982). *Introducción a la economía de la educación*. México: Aguilar.
- Berger, P. y Luckman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrotu, pp. 170-171.
- Brohfbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós.
- Cires (1997). *Realidad social en España*. Bilbao: BBK-BBV-Cajamadrid.
- Cohen, R. (1983). *Defensa del aprendizaje precoz*. Barcelona: Planeta.
- Cicerón (1989). *Sobre los deberes*. Madrid: Tecnos.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Elías, N. (1987). *El proceso de civilización*. México: FLE.

²⁵ Cfr. Verdaguer, C. (2000), «La sostenibilidad de los ecobarrios». En *Documentación Social*, n.º 119.

- Falleciere, R. (1989). *La vida cotidiana en Grecia en el siglo de Percibes*. Madrid: Temas de hoy, p. 122.
- Gammage, P. (1985). *Primary Education, Lower*. En Husen y Postlthwait (1985), *Enciclopedia internacional de Educación*. Traducción de Vicens Vives. MEC.
- Hernández Aja, A. (2000). Barrios y equipamientos públicos, esencia del proyecto democrático de ciudad. *Documentación Social*, n.º 119.
- Marrou, H. I. (1968). *El conocimiento histórico*. Barcelona: Labor, p. 283.
- Naredo, J. M. (dir.) (2000). *Composición y valor del patrimonio inmobiliario en España*. Madrid: Ministerio de Fomento.
- (2000). Ciudades y crisis de civilización. *Documentación Social*, 119.
- Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Platón (1984). *Leyes*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- Piaget, J. y Wallon, J. (1967). *La nueva educación moral*. Buenos Aires.
- Valle López, A. del (2000). *La pedagogía de inspiración católica*. Madrid: Síntesis.
- (1995). La vida del hombre en la ciudad. *Educación*, v. IV, n.º 8, Lima.
- Van Gils, J. (1997). *¿Qué piensan los niños y niñas sobre su familia?* Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Verdaguer, C. (2000). La sostenibilidad de los ecobarrios. *Documentación Social*, n.º 119.
- Whie, B. L. (1978). *Les trois premieres anneés de la vie*. París: Bruchel.