

EDUCACION COMUNITARIA Y FORMACION DEL PROFESORADO DE EGB

APUNTES PARA UNA REFLEXION

CARMEN CARCIA COLMENARES

RESUMEN

La presente comunicación intenta reflejar la preocupación existente acerca del gran reto que supone formar a las generaciones escolares en los años próximos. Brevemente se analizarán las opiniones, actividades y experiencias sobre esta problemática.

Posteriormente se reflexiona sobre el tipo de formación inicial más adecuada en consonancia con las exigencias comunitarias (familiares y sociales) del entorno donde se desenvolverá el futuro docente. Por último se presenta un proyecto de prácticas que destaca la colaboración de los alumnos de Magisterio con padres de niños de preescolar.

ABSTRACT

How to educate the coming new generations of Primary School students is the great challenge which this paper tries to reflect upon. We shall analyse briefly opinions, activities and experiences dealing with this problem. Later on we shall look closely to the most suitable type of training according to what society requires from the environment where the new teacher will work. To end up with a proposal for a Teacher Training Project where students from the Teacher Training College and parents (Preschool students' parents) cooperate together.

Si bien en la mayoría de las propuestas para la reforma de los Planes de Estudio en la formación inicial del profesorado se propugnan cambios tendentes a proporcionar una visión más global y menos parcialista de la función docente, se olvida, frecuentemente, el papel que el maestro juega como individuo perteneciente a una colectividad/comunidad.

La "educación comunitaria" surge como una alternativa a la institución escolar cerrada y aislada del entorno propio e intenta plantear el rol del maestro en relación con organizaciones extraescolares. Supone, por tanto, la superación del modelo individualista de la enseñanza, posibilitando la gestión del grupo y dando lugar a relaciones horizontales entre sus miembros.

Recibe influencias de campos diversos como la Psicología y Salud Comunitaria (Bender, 1976; Costa y López, 1986); del Movimiento Curricular sajón (Moon y Galton, 1983); del Modelo Alternativo italiano (Baldisserri, 1984), entre otros. Algunas de sus opiniones podríamos sintetizarlas en las siguientes citas:

"... no sólo necesitamos abrir la escuela a la comunidad, sino que muchas escuelas necesitan romper el aislamiento interior" (Mann, 1986, 44. Orig. 1983).

"... el maestro sabe que el padre, la comunidad, en general, poseen información, conocimiento, habilidad que pueden permitirle hacer mejor su trabajo." (Brighouse, 1986, 33. Orig. 1983).

La escuela, por tanto, debe partir de una "convergencia de intereses maestro/comunidad, fomentar valores "múltiples" y ser permeable a las necesidades del mundo exterior (Kogan, 1983).

OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LA GESTION COMUNITARIA

Se apuntan tres *objetivos* básicos (Baldisserri, 1984).

a) *Psicopedagógicos*, puesto que la escuela no puede olvidar que el niño lleva influencias familiares y culturales de su medio.

b) *Socioculturales*, que permitan la impartición de una educación multicultural, partiendo de la experiencia de los diversos miembros de la comunidad educativa. Con ello se consigue que el concepto de socialización adquiera un matiz más adecuado así como el progreso de los adultos en el conocimiento educativo (educación permanente). Ahora bien, es necesario tener en cuenta que abrir la escuela a la comunidad no significa llevar a un gran número de personas dentro de las paredes del aula para informarles de las programaciones y actuaciones seleccionadas de antemano por los profesores (Frabboni, 1975).

c) *Sociopolíticos*, que implicarían la progresiva eliminación de roles de carácter vertical, permitiendo unas relaciones menos rígidas, más espontáneas y con roles móviles. La gestión democrática permitiría ver a los padres y a la comunidad como "comaestros" y "paraprofesionales", en lugar de meros "consumidores" (Wolfendale, 1983).

En cuanto a las *funciones* de la gestión comunitaria se destacan las siguientes (Baldisserri, 1984).

a) *Organizativas* (servicios de comedor, transporte, actividades culturales, deporte...). Suelen ser las que comúnmente y a veces, únicamente, vienen desarrollando las APAS, Asociaciones de Vecinos...

b) *De contenidos educativos*, que suelen ser más conflictivas que las anteriores, puesto que comienzan a poner en entredicho la concepción de la enseñanza como patrimonio exclusivo de los docentes. Ejemplos significativos serían las propuestas de discusión conjunta padres/maestros acerca de la programación educativa, el conocimiento

de determinadas experiencias en situaciones naturales (Corda, 1975); la posibilidad de contratos con los padres (Kogan, 1983); el incluir en el curriculum talleres de padres, maestros enseñados por padres, o los niños participando en actividades de la comunidad durante el periodo lectivo (Brighouse, 1983).

c) De *metodología y técnicas didácticas*, permitiendo a los padres y demás miembros de la comunidad el aprendizaje de determinadas destrezas educativas que posibiliten una mejor integración escolar.

Como conclusión podríamos decir que "la participación es una tierra rica pero que es todavía desconocida" (Ferir, 1967, 63).

LA FORMACION INICIAL Y EL MODELO COMUNITARIO

A pesar de las opiniones autorizadas acerca de la necesidad de la flexibilización del curriculum (Gimeno, 1981; Taylor, 1983); de hablar menos de "disciplinas que de roles", o potenciar currículos abiertos (Marín, 1981); de conocer mejor las relaciones del profesor en el aula, la escuela y la comunidad (Williamson, 1983),

"... el sistema educativo se adapta mal y lentamente a una sociedad con rápidos cambios, que obliga a acomodar el papel de los profesores. Se requieren, pues, respuestas flexibles que se adapten más rápidamente a las necesidades de los alumnos, la sociedad y la cultura". (Proyecto Reforma Formación del Profesorado, 1984, 20; el subrayado es del original).

Si queremos que la formación inicial sea adecuada, habrá que evitar que el niño sea educado a la vida y a la experiencia social por un adulto (el maestro) que sólo lo conoce a través de la "mediación scolastica" (Tonucci, 1985, 22). Este círculo vicioso solamente podrá romperse con la inmersión en la estructura cultural y productiva del entorno. Tal es el caso propuesto por Suecia, donde los alumnos de Magisterio deben haber desempeñado anteriormente algún trabajo antes de iniciar la carrera (OCDE, 1982; Mann, 1986, 44).

La apertura hacia el entorno de la formación inicial debe hacerse de manera gradual y sistemática, comenzando por favorecer las relaciones con los padres. En este sentido debemos mencionar la introducción de asignaturas optativas en el curriculum como "Educación Familiar" (Ridao, 1984), o la formación de alumnos para colaborar durante el periodo de prácticas con los padres en las tareas educativas del centro (Beltrán y Cano, 1985).

NUESTRA PROPUESTA

Durante el curso 1986-87 hemos intentado planificar un proyecto de prácticas de enseñanza que incluya la colaboración con los padres y que tenga en cuenta algunas de las características del entorno.

Los proyectos a llevar a cabo están relacionados con la temática del "Aprendizaje temprano de la lectura e idioma (inglés)". Se intenta que los padres sean asesorados por nuestros alumnos de 3º de la especialidad de preescolar y Filología Inglesa. El lugar elegido para la realización de estas prácticas son las Escuelas Anejas, y los cursos primero y segundo de Preescolar.

Pensamos que el contacto de los alumnos de Magisterio con los padres puede dar lugar a un mayor acercamiento de los futuros docentes a la problemática que plantea la gestión comunitaria educativa.

Hemos dividido este proyecto en las siguientes fases.

1. Preparación teórica y metodológica de los alumnos de segundo curso de las especialidades antes mencionadas. La preparación se realiza a través de la colaboración del profesorado de Psicología Evolutiva y de la Educación, y de Didáctica de la Lengua (Inglés).

2. Exploración de las expectativas de los padres con hijos en edad preescolar respecto a su participación en la experiencia educativa a llevar a cabo.

Tanto la primera como la segunda fase se están realizando actualmente.

3. Reuniones previas entre profesores de las Anejas, EUM y alumnos de Magisterio para discutir la puesta en práctica del proyecto. Se tiene pensado realizarlo a primeros del próximo curso escolar.

4. Reuniones previas entre profesores de las Escuelas Anejas, EUM y padres para comentar los aspectos a destacar tanto de actuación personal (actividad de los padres, relaciones con los alumnos de Magisterio...) como metodológicos (iniciación a lecto-escritura, conocimiento idioma...).

5. Presentación padres/alumnos de Magisterio que intervienen para la creación y formación de grupos de trabajo.

El tiempo dedicado al trabajo directo con los padres aún no está determinado, aunque se tendrá en cuenta las dos modalidades de prácticas existentes en nuestra Escuela: las puntuales, durante todo un curso, y las continuadas en un cuatrimestre.

Esperamos que, al igual que otros trabajos realizados con padres (Christensen, 1981; Wolfendale, 1983; Smith, 1984...), la participación de éstos también sea entusiasta. Por lo que respecta a los alumnos, creemos contar con ello.

BIBLIOGRAFIA

- BALDISERRI, M. (1984). *El preescolar, escuela de la infancia*. Cincel-Kapelusz. Madrid.
- BELTRAN, R. y CANO, F. (1985). Expectativas educativas de los padres respecto a sus hijos. Su disposición a colaborar con los centros de preescolar. II Jornadas Nacionales de Educación Preescolar. Huesca. pp. 265-271.
- BENDER, M.P. (1976). *Community Psychology*. Methuen. London. (Tr. Cast. 1981. Psicología de la Comunidad. Ceac. Barcelona)
- BRIGHOUSE, T. (1986). Un vislumbre del futuro. ¿Qué clase de sociedad queremos?. En Galton, M. y Moon, B. (1986). *Cambiar la escuela, cambiar el curriculum*.
- CHRISTENSEN, C. (1981). Giving an Account (Part IV). Evaluation of Parent participation at Springbrook Kindergarten South Australia CDC. Canberra.
- COSTA, M., LOPEZ, E. (1986). *Salud Comunitaria*. Martínez Roca. Barcelona.
- CORDA, M. (1975). *Sperimentazione scientifica e partecipazione di base. La gestione democratica della scuola de Atti del Convegno. Partecipazione e democrazia per una scuola rinnovata. Dopo i Decreti Delegati*. La Nova Italia. Florencia.
- FERIR, G. (1977). *La participation en matière d'education en Europe*. Conseil de Cooperation Culturelle. Conseil de l'Europe. Estrasburgo. 1977.
- FRABONI, F. (1977). La scuola dell'infanzia in Emilia, un riferimento per la gestione sociale. En AA.VV. (1977). *Sui decreti delegati*. Emme Edizioni. Milán.
- GALTON, M. y MOON, B. (1983). *Changing schools... changing curriculum*. Harper & Row. Londres (Trad. cast. 1986). *Cambiar la escuela, cambiar el curriculum*. Martínez Roca. Barcelona.
- GIMENO, J. (1981) Bases para la reforma del curriculum de la formación del profesorado en las Escuelas Normales. I Encuentro Nacional de Esc. Univers. de Form. del Prof. de EGB. MEC/ICE de Málaga. Vol. I, pp. 40-53.
- KOGAN, P. (1986). En defensa de la posición intermedia: la escuela como institución responsiva. En Galton, M. y Moon, B. (1986). *Cambiar la escuela, cambiar el curriculum*. Martínez Roca. Barcelona.
- MANN, P. (1986). Cambio de curriculum: constreñimiento y enfoques. En Galton, M. y Moon, B. *Cambiar la escuela, cambiar el curriculum*. Martínez Roca. Barcelona.
- MARIN, R. (1981). Tendencias en la preparación del profesorado a través de las organizaciones internacionales de educación. I Encuentro Nacional de Esc. Univers. Form. del Prof. de EGB. MEC/ICE de Málaga. Vol. I, pp. 3-19.
- OCDE/CERI (1982). *Formation en cours de service des enseignants*. (Trad. cast. 1985). La formación de profesores en ejercicio. Narcea. Madrid.
- RIDAO, I. (1984). Educación familiar: una experiencia opcional en el curriculum de la sección de preescolar. I Jornadas Nacionales de Preescolar. Málaga. pp. 223-226.
- SMITH, T. (1986). La colaboración de maestros y padres. En Fontana, D. (1986). *La educación de los niños de 3 a 7 años*. Planeta. Barcelona.
- TAYLOR, B. (1986). Las autoridades locales de educación y curriculum: defensa de la intervención. En Galton, M. y Moon, B. (1986). *Cambiar la escuela, cambiar el curriculum*. Martínez Roca. Barcelona.
- TONUCCI, F. (1985). Contributi non istituzionali delle strutture produttive alla formazione degli insegnanti. Comunicación presentada en las VII Journées Internationales sur l'Education Scientifique. Chamonix. (Aparece escrito en los cuadernos del Ins. de Psic. Consiglio Nazionale delle Ricerche. Roma. 1985, pp. 19-28).
- WILLIAMSON, J. (1986). Investigación del aula e investigación curricular: algunos ejemplos nacionales e internaciones. En Galton, M. y Moon, B. (1986). *Cambiar la escuela, cambiar el curriculum*. Martínez Roca. Barcelona, pp. 336-357.
- WOLFERDALE, S. (1983). *Parental participation in children's development and education. Special aspects of education*. Gordon Breach. Londres. N. York.