

LA INTEGRACION DE ESPACIOS Y PROBLEMAS EDUCATIVOS EN LAS NUEVAS EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JORNADA COMPLETA. REPLANTEAMIENTO DEL CONCEPTO DE EDUCACION.

Fernando Esteban Ruiz
Pablo Celada Perandones
Rafael Calvo de León
UNIVERSIDAD DE BURGOS

1.- INTRODUCCION

“Educación no equivale a escolaridad. Escuelas que se hallan condicionadas por programas, exámenes, grados y certificados; escuelas que confían en la obligatoriedad de la asistencia; escuelas que dedican más esfuerzo a su papel custodiador que a su papel educativo; escuelas que tienen la licencia del Estado para controlar un monopolio de *conocimientos certificables*. Todas estas instituciones *impiden* al alumno llegar a conocer los mecanismos de la sociedad para permitirle comprenderla y cambiarla. Esta escolarización no es más que un proceso de ruidosa manipulación social” (1)

Esta larga cita pertenece al libro *Educación sin escuelas* de Peter Buckman, cuyo título expresa con radicalidad la tesis defendida. La crítica a la institución escolar, es compartida en la década de los setenta por un nutrido grupo de analistas teóricos, entre los que cabe destacar los nombres de Goodman, Holt, Illich y Reimer. En sus breves e interesantes obras (2) denuncian, sin rodeos, la insolvencia de la escuela para cumplir con su función socioeducativa y la necesidad de sustituirla por otras alternativas. Defienden una educación fuera del estrecho ámbito educativo, centrada en la dinámica existencial del ser humano, a través de un proceso de formación permanente. La educación centrada en lo escolar se traslada a otros espacios sociales más aptos para la comunicación y el diálogo incondicionados.

Pero la escuela no solo no se ha derrumbado ante esta crítica demoledora, sino que se ha afirmado más en su específico cometido, como reconoce el propio ILLICH y confirma el Informe DELORS de 1996. La escuela sigue siendo hoy, a pesar de sus insuficiencias y limitaciones, un espacio privilegiado de educación y de influencia social. No obstante debe reconocerse a la corriente anti-escuela algunos éxitos de importancia:

(1) BUCKMAN, P.: *Educación sin escuelas*, Edic Península, Barcelona, 1975, p. 7.

(2) GOODMAN, P.: **La deseducación obligatoria**, Fontanella, Barcelona,1973. HOLT, J.: **El fracaso de la escuela**, Alianza, Madrid,1877. REIMER, E.:**La escuela ha muerto**, Barral, Barcelona, 1973. ILLICH, I.:**La sociedad desescolarizada**,Barral, barcelona, 1976.

- 1.- La desmitologización y el des-velamiento de las ideologías en que se sustenta la escuela-poder o la capacidad manipulativa de los individuos y los grupos.
- 2.- La disección analítica de las variables constituyentes de la escuela, como espacio privilegiado de la educación, denunciando su incompetencia
- 3.- La reacción investigadora en busca de “otra escuela” y/o “formas plurales de educación”.

Las investigaciones que estudian el binomio: sociedad – escuela, educación social - educación escolar en sus implicaciones e interdependencia son, desde Natorp, muy numerosas. Algunas convierten lo escolar en sociocomunitario (Neill, Makarenko, Silva, Bronskil,etc), otras hacen de la sociedad una gran escuela (McLuham, Faure, Husen, etc). Un mínimo sentido pedagógico nos fuerza a entender una obligada relación entre estas dos realidades educativas. En palabras de Gimeno:

“La escuela debe estar en contacto permanente con la comunidad a la que sirve, debería ser el centro de estudio de esa comunidad, la encargada de elucidar los problemas que la afectan para trascender al estudio de toda sociedad.(.....) No olvidemos que la institución escolar debe formar ciudadanos y la única forma de hacerlo no es aislarlos de su sociedad, sino ayudarles a comprenderla” (3).

La perspectiva *reformista* del punto 3 nos ha movido a plantearnos la situación de la escuela básica en interacción con el medio social *al* que sirve y *del* que se sirve, poniendo en el punto de confluencia la individualidad del educando, al que debe ofrecerse en un mismo *curriculum* formativo la capacidad de SER, SABER,HACER, VIVIR Y CONVIVIR (4), desde una óptica de autoconstrucción personal (LUHMAN,1996) (5), a través de formas plurales de educación, en las que lo formal y lo no formal se fundan y confundan.

Para ello, esta comunicación pretende aportar *un modelo integrador de educación socioescolar*, desde una reconceptuación de la función educativa de la escuela y de su esquema organizativo. Las experiencias educativas de jornada abierta o de “pleno tiempo” nos sirven de hipótesis de trabajo para una reforma en profundidad de la estructura y dinámica de la institución escolar, en la que tengan cabida los Educadores Sociales como profesionales que comparten el mismo proyecto educativo.

El esquema se organiza en varios apartados en los que se analiza el devenir de la escuela y su significado, se señalan las aportaciones de la Escuela Nueva y las innovaciones de la escuela rural de Barbiana, se estudian los pros y contra del modelo propuesto por Bartolomeis, y se propone un modelo escolar de educación, de tiempos y espacios flexibles, proyectado sobre la construcción personal del alumno desde un concepto de educación integral e integradora.

- (3) DELORS, J.: **La educación encierra un tesoro**. Santillana/Unesco, Madrid, pp. 96-111.
- (4) GIMENO SACRISTAN, J.: **Una escuela para nuestro tiempo**, Torres Editor, Serie Interdisciplinar, N° 34, p. 134.
- (5) LUHMAN, N.: **Teoría de la sociedad y pedagogía**, Paidós Educador, Barcelona, 1996.

2.- DEVENIR HISTORICO DE LA ESCUELA Y MULTIFUNCIONALIDAD EDUCATIVA.

La escuela básica de nuestras vivencias y de la reforma actual es un invento liberal-burgués del siglo XIX, paralelo y en relación causal con el reconocimiento de la infancia y la primera industrialización. Su función educativa se polariza en la alfabetización, en sentido amplio, y está regulada desde el poder político. Pero esta es la parte visible de una realidad educativa que oculta, en diferentes capas superpuestas, un lejano núcleo de origen. Veamos a continuación, en apretada síntesis y de forma secuenciada, la recreación evolutiva de esta compleja institución.

2.1.- De la polis griega a la schola medieval

La Atenas de Pericles es una ciudad democrática que practica una *paideia* de espacios abiertos y sin condicionamientos horarios, centrada en el individuo como pieza clave de su supervivencia y progreso. La *paideia* era la cultura y la educación que recibía todo ateniense a través de su participación en los asuntos de la vida cotidiana de la ciudad. El ágora, el teatro, el templo, los juegos olímpicos, etc., serán las palestras de su educación políticosocial.

FAURE (1973) propone este modelo educativo como paradigma de *educación permanente*: “En Atenas, la educación no era una actividad aislada, practicada a ciertas horas, en ciertos lugares, en una época de la vida. Constituía el fin mismo de la sociedad. El ateniense estaba formado por la cultura, por la *paideia*” (6)

La educación del ciudadano, se superpone a la del guerrero, como forma más refinada de cultura y civilización. La *polis paideútica* se convierte en *comunidad educativa* proporcionando los aprendizajes básicos: música y gimnasia, y los estímulos formativos a través de sus poetas, dramaturgos, oradores y filósofos que, serán los inspiradores de su pensamiento y comportamiento.

A partir del siglo IV surgen escuelas en torno a pensadores eminentes: Platón, Aristóteles, Pitágoras, Isócrates, etc. Son espacios abiertos, de libre concurrencia, donde se cultiva la mente como forma creativa de emplear el ocio o *skolé*. Su carácter elitista se define desde el grado de dificultad del objeto de estudio. Al mismo tiempo se popularizan otros espacios educativos, al frente de los cuales encontramos los primeros profesionales de la educación, como el *paidotriba*, el *grammatista*, el *citarista* y el *sofista*.

El helenismo representa una fase de transición educativa hacia la Edad Media. Alejandría sustituye a Atenas como foco cultural, pero diluye la *paideia* en la *enkiklós paideia*. Traslada el ideal educativo del “hombre, autor del saber” al “saber en sí mismo”

en el que se busca su sentido práctico y orientador de la existencia. La Biblioteca de Alejandría será por ello, el monumento más apreciado y admirado de su tiempo.

(6) FAURE, E.: **Aprender a ser**, Alianza/Unesco, Madrid, 1973. p. 242.

La Edad Media convierte el saber o *scientia* en *disciplina*, formalizando un lugar específico para su tratamiento. Así nace la institución escolar, cuyos componentes y función se recogen, con sabia precisión, en la definición de Alfonso X: “Ayuntamiento de maestros et de escolares que es fecho en algunt lugar, con voluntad et entendimineto de aprender los saberes”. El saber, es decir, *la instrucción del saber* va a ser, desde ahora, el fundamento y justificación de la escuela. Esta se cualificará, según el saber impartido (jerarquización) y los títulos que pueda conferir (graduación)

Este modelo instructivista que, comienza configurando la escuela superior o Universidad en el siglo XII, se aplicará con pocas variantes, en el siglo XVII a la escuela media o Instituto y servirá de pauta para la creación de la escuela primaria o Popular del s. XIX.

2.2.- Del humanismo renacentista a la revolución ilustrada

El hombre del renacimiento se libera del estrecho marco de la escuela medieval, cada vez más academicista y ritualizada, y recupera su estatura humana a través del estudio de las *humanae litterae* o cultura clásica. Es un nuevo humanismo que aspira a construir un mundo nuevo por el cultivo de las ciencias y de las artes. El hombre va a ser el ideador y artífice de sí mismo (7) y el soñador de una nueva Atlántida, en la que los hombres se hermanen por el conocimiento (8).

La educación renacentista vierte el viejo ideal formativo de la *paideia* en un molde más universal y globalizador. La *polis* es sustituida por la *cosmo-polis*. Se pretende formar *un hombre polifacético y ciudadano del mundo*. Da Vinci, Budé, Erasmo, Vives, son algunos de los ejemplos de este ideal.

La educación no se cierra entre los muros de la Universidad; busca rutas alternativas a las oficiales y reconocidas. Estas serán, las Académias literarias y científicas, los Estudios o Talleres artísticos, las Escuelas privadas, alguna con el expresivo nombre de “Casa Giocosa”, y sobre todo, las Sociedades que, con carácter filantrópico y con finalidades económicas y socioculturales, se multiplicarán a partir del siglo XVIII.

Los ilustrados, como promotores del Estado-Nación y contagiados por la pedagogía de Bacon, Locke, Comenio y Rousseau, ven en la educación la palanca para un nuevo orden y una nueva sociedad (por supuesto, burgueses). Confían ciegamente, en que la extensión educativa a todas las capas sociales, será el motor de la prosperidad, del bienestar y de la paz social. La educación se instrumentaliza, es decir, se poliza al servicio de los ideales revolucionarios.

En consecuencia con este optimismo educativo, surgen los primeros Planes de Instrucción Pública que van a inspirar, bajo un ferreo control estatal, el problemático y difícil proceso de institucionalización educativa. La educación se convierte en esolarización.

- (7) León Battista ALBERTI (1404-1472) sintetiza el ideal renacentista en la siguiente expresión: “Homo, faber sae fortunae”, es decir, cada uno es autor y responsable de su biografía.
- (8) Francis BACON (1561-1626) propone la primera sociedad científica, a la que llamará Casa de Salomón, precedente de la Royal Society. Su propósito será: “servir a la humanidad a través del desarrollo del conocimiento científico”.

2.3.- Escolarización y política educativa

La historia de la escuela durante estos dos últimos siglos, evidencia las tensiones entre los proyectos y la realidad educativa, entre los sucesos escolares y la dinámica sociopolítica. Entre las causas que explican esta conflictiva situación, podemos señalar:

- a) Los vaivenes de la legislación y política educativa, en dependencia del poder dominante. Es sintomático que el tema educativo ocupe un lugar tan destacado en los programas de los partidos durante la campaña política, y sea después, objeto de tan poca consideración.
- b) La oposición escuela pública – escuela privada, de tan difícil solución por apoyarse en concepciones, a veces antagónicas, de sociedad, escuela y educación.
- c) La desconexión entre escuela y sociedad, tan denunciada en todos los planes de reforma, desde el movimiento psicopedagógico de la Escuela Nueva.

En este final del milenio tenemos que inventar o reinventar la escuela del siglo XXI, sin dejar de mirar por el retrovisor del pasado y con una mentalidad crítica y constructiva. Es aleccionador en este sentido, el Informe que coordina DELORS sobre “la educación del siglo XXI” cuyo título LA EDUCACION ENCIERRA UN TESORO define su contenido y significado. Sin embargo, limita, a nuestro juicio, su propósito por las siguientes razones:

- Parte de un concepto de educación cerrado, al identificarla con la escolarización. Esta es sólo parte de un proceso educativo, que puede y debe complementarse con una socialización personalizada y abierta a todas dimensiones de la vida: éticas, estéticas, sociolaborales, políticas, etc. etc.
- *La plena escolarización*, como modelo exportable a los países subdesarrollados es aceptable porque es mejor algo que nada, pero debiera replantearse desde una reforma en profundidad de la escuela actual.
- Salvada la cantidad, se demanda para los países ricos, *una enseñanza de calidad* apoyada en la cualificación del profesorado y en un programa más atractivo y diversificado. Sin embargo la *calidad educativa*, centrada en el educando no es una consecuencia necesaria de la calidad docente. Además hay parámetros que habrían de tenerse en cuenta, como la ratio prof/alumno, las relaciones interpersonales, el grado de superación y satisfacción, etc, etc.

En este Informe también hay aspectos positivos que deben considerarse y que pueden tener una traducción reformadora en la escuela actual:

- El concepto de *educación permanente, como educación a lo largo de la vida*. Esto obliga a replantearnos el concepto de educación como realidad integradora de lo escolar y no escolar. Hablar hoy de “educaciones” como realidades diferentes y diferenciadas, no tiene sentido.

- Asentar el currículo educativo en cuatro pilares fundamentales: el aprender a *conocer, hacer, vivir-convivir y ser*. Es una buena interpretación de la *educación integral*.
- Eliminar las barreras limitadoras y empobrecedoras. El aldeanismo excluyente

es la antítesis de la educación. Por eso lo *intercultural* debe integrarse en el currículo. Aquí coincide con la idea renacentista de la *fraternidad por el conocimiento y el sentido cosmopolita de la existencia*.

3.- LA ESCUELA NUEVA Y LAS NUEVAS ESCUELAS. LOS PRINCIPIOS REFORMISTAS.

Con el nombre de Escuela Nueva se inicia, en el primer tercio del siglo actual, un movimiento de reforma educativa de enorme importancia, con sede en Ginebra y con repercusión pedagógica en toda Europa y América del Norte. Hoy, todavía vigente en algunos aspectos, sigue inspirando nuestras reformas educativas. No vamos a estudiar aquí una realidad tan compleja, objeto de otras investigaciones y que, en líneas generales, puede consultarse en cualquier manual de Hª de la Educación. Señalaremos solamente, de forma selectiva, algunos puntos que puedan fundamentar el modelo reformista que proponemos en el último apartado.

3.1.- Los caracteres de una escuela diferente

Adolphe FERRIERE, cerebro e impulsor del reformismo educativo de la escuela, utiliza la expresión de *l'école active* para definir “ *un movimiento de reacción contra lo que subsiste de medieval en la escuela contemporánea, contra el formalismo, contra el hábito de situarse al margen de la vida, contra su incompreensión radical de lo que constituye el fondo y esencia de la naturaleza del niño*” (9). Enuncia , de forma descriptiva, la naturaleza de una escuela en las antípodas de la tradicional, que recibirá las calificaciones de *escolástica, libresca, autoritaria, formalista, etc.*

La caracterización positiva nos la da Lorenzo LUZURIAGA, pedagogo institucionalista y el mejor investigador y difusor de esta corriente en España. Con el fin de analizar y divulgar la E.N., funda en 1922 la Revista de Pedagogía, en al que escribirán los pedagogos más destacados del momento, como Dewey, Ferriere, Claparede, Montessori, Decroly, etc. Sus escritos merecen alguna lectura porque recogen información directa y testimonial. Define la escuela renovada como escuela del porvenir “*que aspira a formar la individualidad vital humana dentro de la colectividad, en un ambiente de libertad y por medio de la actividad*” (10)

Los rasgos más significativos de esta renovación educativa se sintetizan en las conclusiones del Primer Congreso Internacional de Educación Nueva, celebrado en Calais, en 1921, y que constituyen su Acta fundacional. Extraemos de éstas, las más afines a nuestro propósito:

- a) la E.N. debe ser un laboratorio de pedagogía práctica, donde lo teórico se funda con la experiencia y viceversa. A tal fin la vida y la escuela deberán implicarse mutuamente
- b) Cultivar la capacidad de juzgar más que la acumulación de conocimientos
- c) Unir lo manual y lo intelectual. Los trabajos manuales desarrollan la habilidad, el sentido de la observación y el dominio de sí mismo.

- d) Al lado de trabajos reglados deben ofrecerse trabajos libres que estimulen la creatividad. Hay que flexibilizar el horario lectivo.
- e) La educación moral, como la intelectual deben venir de dentro y no de fuera, por imposición autoritaria.
- f) La E.N. debe prepara, en cada niño, el futuro ciudadano

(9) FERRIERE, A.: **La escuela activa**, Ed. F. Beltrán, Madrid, 1932. p. 27.

(10) LUZURIAGA, L.: **La Escuela Nueva**, 5ª edición, Losada, Buenos Aires, p. 114.

3.2.- Algunas experiencias innovadoras

Este movimiento tiene unos antecedentes innovadores (La escuela de Yasnaia Poliana de Tolstoi, las experiencias educativas de Pestalozzi, las comunidades educativas de Wyneken, etc.) que sirven de soporte programático a la E.N y enlazan por sintonía, con los nuevos experimentos. Estos proliferan por doquier, anejos en algunos casos a planes de reforma y ,en su mayoría, rechazados o soportados por la pedagogía oficial u “olimpio pedagógico” en palabras de Makarenko. A la pluralidad hay que añadir la diversidad que hace difícil encuadrarlos en criterios homogeneizadores. Apuntamos, a continuación , los que consideramos más centrados en el binomio sociedad – escuela:

1.- *El experimentalismo pedagógico* de DEWEY inspira con su “escuela progresiva” la primera reforma escolar americana, de tal transcendencia que iniciará una nueva era escolar con dos períodos: 1, la escuela antes de Dewey y 2, la escuela después de Dewey. Une la escuela y la vida real, poniendo *la experiencia* en el centro del proceso educativo.

El siguiente texto explica con claridad su pedagogía: “*La educación es el método fundamental del progreso y de la acción social*” y añade “*el maestro al enseñar no solo educa individuos, sino que contribuye a formar una vida social justa*”

2.- *La escuela politécnica* de MAKARENKO integra con éxito, en un mismo curriculum, el trabajo manual y el trabajo intelectual, el aula y la granja o el taller fabril. En sus obras “*Poema Pedagógico*” y “*Banderas sobre las torres*” nos relata el nacimiento y desarrollo de una experiencia educativa y reeducativa de gran interés y originalidad y que debe enjuiciarse en su contexto: el nacimiento de la Rusia soviética y el fervor posrevolucionario.

3.- *El ensayo del programa integrado desde los centros de interés* que DECROLY experimenta en su escuela de L’Ermitage de Bruselas, merece figurar en la didáctica moderna como ejemplo de *globalización*. Este principio no se organiza sobre objetos culturales prefijados, sino que parte de la propia realidad humana que, se manifiesta a través de unas necesidades básicas, comunes al género humano, cuyo *estudio experimental y expresivo* configura un determinado curriculum.

El educando como eje y centro de referencia del proceso educativo, obliga a situar al maestro a los libros en un plano medial y subordinado. La finalidad de la escuela no es el aprendizaje abstracto ajeno al propio individuo, sino el centrado en su dinámica vital. En el frontispicio de L’Ermitage hay una inscripción que resume su pedagogía: “*L’ecole pour la vie par la vie*”.

3.- Los principios

De las experiencias y de las aportaciones teóricas se derivan unos principios, cuya ausencia o presencia, pueden indicarnos el grado de identificación o distanciamiento con el modelo reformista que defiende la E.N.. La falta de espacio nos permite solo su enunciado:

- 1 *Actividad funcional desde el interés, integradora de lo físico y de lo psíquico.*
- 2 *Vitalización desde la simbiosis de la escuela con su entorno siconatural*
- 3 *Libertad desde la responsabilidad progresiva del propio educando*
- 4 *Creatividad desde opciones que permitan la autoconstrucción personal*
- 5 *Individualización desde la realidad biopsicológica y social del educando*
- 6 *Socialización desde las relaciones y sentimientos interpersonales*

4.- INNOVACIONES EDUCATIVAS DE LA EXPERIENCIA RURAL DE BARBIANA

La experiencia se sitúa en Barbiana, un pequeño pueblo rural, de una sierra pobre y marginada del centro de Italia, en la provincia de Florencia, durante la década de los cincuenta. El creador y alma de esta aventura educativa es Lorenzo MILANI, cura párroco, exiliado a este destierro por sus denuncias sociales y su crítica a la curia romana. Viene de San Donato, otra parroquia pobre de un suburbio de Florencia, en la que abre una *escuela popular* al servicio de los oprimidos, a los que intenta redimir por la cultura y el conocimiento.

Coincide con Paulo FREIRE en su pensamiento *personalista* y en su preocupación por los *problemas humanos*. Su pedagogía es una defensa del débil contra la burocracia, el abuso de poder y la discriminación cultural, raíz de otras discriminaciones. Nos cuentan esta experiencia sus alumnos en “Carta a una maestra” que se publica el año 1967, un año después de la muerte de Milani.

Esta Carta es una dura crítica a la escuela de la mañana, la oficial, a la que califican de autoritaria, clasista, rutinaria y formalista. Está dirigida a los poderes oficiales para que copien del modelo de esta *doposcuola* o escuela de la tarde y reformen la educación institucional. Las innovaciones que proponen atañen a tres aspectos: contenidos, métodos y evaluación. Describen, en antítesis con la escolaridad oficial, los rasgos de su reforma:

- Funciona a “*pleno tempo*” y de forma continua, sin tiempos de estudio o recreo.
- Atiende preferentemente a los alumnos *tontos*
- Practica la enseñanza mutua. Los más adelantados enseñan a los retrasados
- No pone notas ni puestos, por sabiduría o grados
- El *periodico local* se lee y comenta todos los días, durante una hora
- El lenguaje es el centro de la actividad académica.
- El lenguaje, oral y escrito, es el centro de la actividad académica
- Ofrece una cultura viva: Geografía local, Historia contemporánea desde la segunda guerra mundial, La constitución, Ciencias prácticas, etc.
- La familia se interesa por la cultura a través de los hijos
- Los asuntos sociales y políticos son objeto de reflexión: el entramado social, el papel de los sindicatos, la huelga, el trabajo de sus padres, la situación del campo, etc.

- Ayuda a sentirse orgullosos de la propia cultura. “Cada pueblo tiene su cultura y ningún pueblo tiene menos que otro. La nuestra es un don que os ofrecemos. Un poco de vida en el desierto de vuestros libros, escritos por gente que sólo leyó libros” (11)

En 1971 aparece el libro “Doposcuola di clase”, escrita por discípulos de Milani, donde se defiende una escuela autogestionada por el pueblo. Es decir, una escuela que sustituya a la oficial. Idea utópica que requiere un mayor análisis.

(11) ALUMNOS DE LA ESCUELA BARBIANA: **Carta a un amaestra**, Nova Terra
Barcelona, 1987, p. 112.

5.- LA ESCUELA DE JORNADA COMPLETA. LA PROPUESTA DE F. DE BARTOLOMEIS

En 1978 aparece en España el libro de Franceso de Bartolomeis con el título de este epígrafe. Es un libro sugerente como *hipótesis de trabajo* para hacer uso de la fantasía y situarse en un terreno fronterizo entre la realidad y la idealidad. Vamos a exponer sucintamente su planteamiento y analizar sus pros y contras desde una óptica crítica.

Bartolomeis no quiere una escuela de segundo tiempo, con funciones correctivas de las actividades del primer tiempo o tiempo profesional. Tampoco propone una prolongación de la jornada, que supondría dar más de lo mismo. Pretende una escuela radicalmente distinta, es decir, otra escuela. Sería una *escuela – comunidad* “ para la socialización positiva de los individuos, poniendo en acción procesos educativos que se caractericen no solo por los hechos culturales, sino también por las transformaciones de los comportamientos” (12). Esta acción cultural y social tendría al educando como el destinatario discrecional de los servicios educativos, puesto que lo que realmente importa es su *autonomía*.

La jornada escolar sería similar a la de un internado pero con otras exigencias: “escuela sin clases, colaboración de los docentes en tareas que no sean sólo de educación sino también de programación, gran variedad de actividades, continuamente incrementables en virtud del proyecto educativo abierto y además conformidad con los ritmos biopsíquicos, nuevos contenidos, investigación, sustitución de las aulas por laboratorios, vida social, abolición de un horario que se opone a los procesos de incubación, a la que podríamos llamar creatividad..” (13)

Un cambio tan radical debiera describir con alguna precisión aspectos como:

- contenidos curriculares
- esquema organizativo
- funciones de gestión y organización
- plantilla de educadores
- la nueva metodología

A pesar de las generalidades y el juego mental con que justifica su propuesta, el modelo de escuela de jornada completa es muy sugerente y podría convertirse en una opción real con múltiples posibilidades educativas. Es cuestión de imaginación y experi-

mentación, huyendo de posturas maximalistas, como la de Bartolomeis al defender la viabilidad de una nueva escuela en dependencia con un cambio sociopolítico radical.

Conviene destacar en su ensayo algunas sugerencias como la flexibilidad de espacios y de horarios, la atención a nuevos contenidos curriculares, la multifuncionalidad de los saberes básicos, las relaciones de profesores - profesores y profesores - alumnos dentro de una nueva estructura organizativa, etc, etc.

(12) BARTOLOMEIS, F. de: **La escuela de jornada completa**, Siglo XXI, Madrid, 1978, p. 71

(13) Ibidem, pp. 76-77.

6.- PROPUESTA DE UN MODELO ESCOLAR DE INTEGRACIÓN SOCIOEDUCATIVA

Hemos llegado al final del camino, después de analizar el concepto de educación en su trayectoria temporal y la relación educación – sociedad en diferentes experiencias. Ahora solo falta presentar el boceto de una escuela reformada, a la que llamaremos *Escuela Abierta*, en la que se integre lo formal y no formal en un mismo proyecto educativo. Vamos a apuntar, en tres breves apartados, los supuestos conceptuales del modelo y las líneas maestras que lo configuran, justificando el quehacer del Educador Social en el espacio escolar.

6.1.- Supuestos conceptuales

En diversos momentos hemos sugerido la necesidad de replantear el concepto de educación y de escuela, en cuanto institución educativa. Entendemos que la educación es una realidad substantiva que no debe reducirse a formas adjetivadas o circunstanciadas, que en todo caso, califican o señalan parcelas o dimensiones de “lo educativo”.

Para justificar el modelo reformador que proponemos partimos de los siguientes supuestos conceptuales:

1.- Tanto la educación, como la acción escolar de que forma parte, se centran en el ser

humano. Este debe situarse en la clave del arco del proceso educativo. La educación es/ debe ser una tarea permanente de *construcción personal* desde la afirmación de la propia identidad en dependencia e interdependencia con el medio sociocultural en el que se inserta.

2.- El concepto de *Educación Permanente como educación a lo largo de la vida* que enuncia Delors y recoge la LOGSE, sitúa la escuela en el lugar privilegiado que ya ocupa, pero condiciona su función a la fase básica y preparatoria. Expide el pasaporte para viajar al propio futuro educativo.

3.- La LOGSE en los Artículos 1 y 2 señala los fines y principios de una *educación integral* intentando ser exhaustiva, pero silencia aspectos fundamentales, necesarios hoy para una formación de calidad, como el dominio de los lenguajes tecnológicos, la educación afectivosocial, la educación del ocio, la educación urbana, etc.

4.- La escuela del siglo XXI debe remodelarse si quiere responder a las demandas de una sociedad tan compleja y cambiante. Este *aggionamento* no afecta sólo a su proyecto educativo y organización, sino también y sobre todo, a su función socioeducativa.

6.1.- El modelo de escuela abierta

No se trata de otra escuela, sino de una escuela reformada que aprovecha el momento de la reforma escolar, en curso. Las líneas generales de esta transformación afectarían a :

- *Al proyecto educativo*: centrado en el educando y conectado con el propio medio cultural, social y ecoambiental
- *Al curriculum*: Integrador de estímulos educativos, en permeabilidad con la realidad vital entorno, interdisciplinar, sin jerarquía de saberes, atento a nuevos contenidos:
 - a) *Educación de la creatividad* en los diferentes campos de la ciencia, del arte, de lo artesano y de lo popular
 - b) *Educación urbana y cívica*
 - c) *Educación del ocio*
 - d) *Educación psicoafectiva*
 - e) *Educación para la paz*
- *A la organización*: flexible y adaptada al proyecto educativo y desarrollo curricular. Mediante:
 - Una nueva organización espacial. El aula (lugar auditivo) debe complementarse con los laboratorios y talleres.
 - Hay espacios fuera de la escuela que pueden ser “escolarizados”
 - Hay espacios sociales: lúdicos, creativos, de convivencia, etc.
 - Las nuevas tecnologías trascienden la escuela como *locus de aprendizaje*
 - Un horario de “pleno tiempo” en el que quepan las diferentes actividades educativas, tanto las académicas como las sociales, lúdicas, deportivas, etc.
- *A la metodología*: centrada en el aprendizaje más que en la enseñanza, esto conlleva
 - Revisar las relaciones profesor – alumno
 - Revisar los programas: con nuevos enfoques y contenidos compartidos
 - Sustituir los manuales por libros de trabajo y de consulta
 - Utilizar la Biblioteca y las redes informáticas para ampliar la información

6.3- El espacio escolar como espacio social. La figura del Educador Social

Si eliminamos las fronteras, siempre artificiales, entre lo escolar y lo extraescolar para realizar programas educativos de carácter integrador, los papeles asignados a los educadores se definirán por las funciones asumidas. Las especialidades señalan a cada cual su cometido: música, educación física, educación terapéutica, etc.

En el modelo propuesto, además de la plantilla de Maestros, se requiere para impartir con garantías el nuevo curriculum educativo, al Educador Social. No como un apéndice escolar, sino integrado en la misma plantilla. Su labor se centraría en

actividades de acción preventiva en aspectos de drogodependencia, en temas relacionados con la educación del ocio, la educación cívica, etc. pero debería compartir interdisciplinariamente su trabajo con las demás Áreas educativas. Esto enriquecería la formación del educando, en quién, en definitiva, deben converger todos los estímulos educativos. Su nuevo estatus escolar le obligaría a reciclarse en nuevos aspectos pedagógicos, como la Organización, Didáctica/Didácticas Específicas, Legislación, etc. Del mismo, si se comparte el mismo proyecto educativo, deberían también reciclarse los demás educadores en temas de socialización o de la llamada educación no-formal.