

Los centros educativos comunitarios: una opción para el óptimo aprovechamiento de la infraestructura educativa

*José Joaquín Villegas**

1. Conceptualización:

Resulta esencial, para una adecuada contextualización del concepto de centro educativo comunitario, partir del hecho de que esta idea, se inscribe dentro del amplio espectro que constituye la Educación Permanente, de la que, según Hummel (1978, p. 35), se puede afirmar, que se acepta en todas partes como un principio básico, de donde parte toda reflexión sobre cuestiones generales en el campo de la educación, y en la cual se inspiran explícitamente todas las reformas educativas importantes. Para este autor, es exigencia de la época ofrecer a los adultos una amplia gama de posibilidades educativas y de múltiples opciones de cursos de educación continuada, de actualización a atrasados, que les permitan adaptarse a situaciones nuevas de empleo o volver nuevamente a los estudios abandonados, participaren las actividades culturales o llenar adecuadamente los períodos de tiempo libre. Por otra parte, Martín-Moreno (1989, p. 49), considera que la Educación Permanente se dirige, fundamentalmente, a ofrecer posibilidades para la necesaria actualización de los conocimientos que los adultos adquirieron en su escolaridad; actualización conveniente en general, a causa del inevitable olvido en el transcurso del tiempo de gran parte de lo aprendido y por la necesidad de ponerse al día en el desarrollo técnico científico. Desde esta perspectiva, el centro educativo ha de transformarse para servir a la comunidad. No debe ser un sitio cerrado, separado de la realidad y reservado para una parte de la población, antes bien, debe posibilitar a todo hombre o mujer, la oportunidad de realizar libremente actividades de distinta índole y de utilizar sus instalaciones para estos efectos.

Para Hummel, el funcionamiento de las escuelas comunitarias como él las llama, inspiradas en el modelo norteamericano de las *community schools*, se basa en los siguientes principios (1978, p. 48): la escuela debe ser parte de la comunidad y tener en ella relaciones de interacción, debe ser el centro de los asuntos de la comunidad; debe permanecer abierta en la noche, los fines de semana y durante las vacaciones, y los adultos deben considerar natural el beneficiarse toda la vida de las posibilidades que ofrece. Estas escuelas están, según el caso, dotadas de distintas instalaciones: bibliotecas, talleres, salón de teatro y cine, piscina, guardería infantil, dispensario. Aparte de lo que la acerca al ideal de la educación permanente, la escuela comunitaria puede considerarse como el tipo más satisfactorio de institución educativa para adultos, por las razones siguientes: es económica, dado que asegura la utilización máxima de los recursos existentes; elimina el sentimiento de alienación que existe con respecto a la escuela, facilita la transición entre las actividades escolares y las actividades de la juventud, al igual que la transición entre éstas y las actividades de los adultos; favorece el reencuentro de todos los grupos de edades; se presta a la autonomía de administración por parte de la comunidad local.

Por su parte, Martín-Moreno (1989, p. 18) considera centro educativo comunitario a todo centro educativo que, siendo su función prioritaria la de impartir la enseñanza obligatoria, promueve, además, en la medida de sus posibilidades, una integración dinámica con su comunidad, en el entendido de que esta integración dará lugar a la potenciación de las actividades de los

* Licenciado en Ciencias de la Educación, Profesor de Matemáticas y Bachiller en Administración de Negocios. Actualmente es el Vicerrector Académico de la UNED.

dos ámbitos. Coincide, en este aspecto con Hummel, para quien, la escuela está abierta a los padres que aportan a ella sus experiencias profesionales y un poco del mundo exterior, o que vienen a utilizar los equipos escolares.

En otras palabras, es lo que podría conceptuarse como, pro mover una verdadera interrelación entre la escuela y su medio. Esto puede dar origen a la creación de necesidades que eventualmente podrían sobrepasar la capacidad física del centro educativo, tal y como, según las universidades populares alemanas (1988, p. 187), ocurrió en algunos casos, debido a que se dio una gran demanda por parte de amas de casa con hijos, de gente vieja y de trabajadores en turnos, lo que condujo a incrementar las actividades, creando cursos matutinos y vespertinos. Esto trajo como consecuencia que las universidades populares dispusieran con más frecuencia en los últimos años, de edificios propios.

Resulta interesante, dentro de esta tesitura, tratar el caso de la Escuela para Padres, una experiencia colombiana, que moratino (1980) conceptualizó como una institución que puede ser de diverso carácter en relación con los centros educativos y en la que, mediante conferencias, reuniones, avisos y otros elementos formativos análogos, se pone a los padres al día sobre la problemática de la educación de sus hijos y de su actividad para con los mismos.

A principios de la década de los ochenta, diversos países de América Latina adoptaron un programa regional de nuclearización, que, para lo que interesa en este trabajo, pretendía,

"desarrollar procesos integrales de administración y planeación, con la participación de la comunidad y de los agentes educativos, que den respuesta a necesidades de las regiones y localidades del país" (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1983).

Este proceso, inducido desde las alturas del poder tenía, entre otros, como objetivos esenciales, eliminar, tanto el aislamiento del sistema escolar de la realidad económica y social del país, como la ausencia de procesos y mecanismos de participación de los estamentos que constituyen la comunidad educativa. Coetáneo con esta experiencia colombiana, se desarrolló en Costa Rica, el Proyecto MEP-OEA, de Centros Educativos Comunes. Se pensó, fundamentalmente, en las zonas rurales, para el desarrollo de esta experiencia. Se inscribe dentro de lo que Martín-Moreno (1989, p. 31) llama la apertura del establecimiento escolar al medio desfavorecido, pues se pretendió tomar en cuenta no solo las características del entorno para elaborar el discurso curricular, sino que se procuró incrementar la relación escuela-familia, como medio para reducir la distancia cultural entre la escuela y la comunidad. En otras palabras, se trató de atacar, desde nuestro punto de vista, el tipo de discontinuidad que Martín-Moreno (1987, p. 282), denominó, discontinuidad horizontal o discontinuidad entre los diversos ambientes de la vida del niño. Todo el proceso de interacción escuela-comunidad, se desarrolla a partir de un diagnóstico de la situación, para lo cual se entrenó a los educadores responsables de la experiencia, coincidentemente con lo que apunta Martín-Moreno (1987, p. 298) en cuanto a que,

"el fundamento de la educación compensatoria sobre unas bases metodológicas y conceptuales nuevas, adaptadas a las características del medio socioeconómico desfavorecido, no es posible más que por la práctica de la investigación ecológica, que permita resolver los problemas que se plantean en el estudio científico de las diversas situaciones en la que el niño se educa".

Esta experiencia, derivada de un proyecto multinacional, procuró motivar a los educadores, para que sirvieran como medios de enlace y comunicación, es decir, como auténticos agentes de coordinación entre los centros educativos y la comunidad (MEP, 1981). También, a principios de los ochenta, se desarrolló en Chile un Proyecto Experimental (Madgenzo, 1982) que perseguía una alta participación comunitaria, dirigido a niños menores de 6 años (3 a 6), y a sus padres. Este programa, según el autor era de carácter no-formal, con alta participación comunitaria y debe ser considerado como un ensayo o intento puntual de transformación del ambiente marginal. Resulta interesante esta experiencia, por cuanto la participación de los padres, pretende romper el prejuicio que según Martín-Moreno (1987, p. 291), tienen los profesores en relación con aquellos, al juzgar escasa su competencia para la formación de sus hijos, en este tipo de ambientes.

Ahora bien, es pertinente, dentro de la discusión de esta temática, tener claro lo que se entiende por comunidad. Se señala que, cuando se habla de comunidad, "nos referimos a la población de un sector o de una localidad, barrio, caserío o de una zona más extensa". Cada comunidad, es la población permanente de cualquiera de esos sectores anotados anteriormente. La necesidad de incorporar a la mujer a la población económicamente activa, así como la de cohesionar la familia, fueron dos de las motivaciones más relevantes, en la exposición de motivos en este Proyecto.

Por su parte, Martín-Moreno (1989, p. 19) puntualiza que, de manera general se puede definir la comunidad en relación con el centro educativo, como todo aquello que está situado en su exterior. Este término, se asimila al entorno próximo al establecimiento escolar y a los distintos miembros que constituyen la colectividad que lo habita.

Relevante dentro del conjunto de experiencias pedagógicas que se podrían conceptuar dentro de la

temática de este escrito, es el del Programa Escuela Nueva que se desarrolla en Colombia desde hace poco más de 15 años. Según Colbert (1991, p. 51-53), este sistema posee un método que permite a los niños abandonar temporalmente la escuela para ayudar a sus padres en las actividades del campo. En este aspecto, el Programa de Escuela Nueva, coincide con Martín-Moreno (1989) para quien dentro del enfoque comunitario existe actualmente una marcada tendencia a establecer relaciones más estrechas entre educación y trabajo. Se trata de una estrategia que se adapta a la situación de vida del niño campesino, especialmente cuando factores externos como la participación en la producción de las cosechas o enfermedades lo hacen alejarse de la escuela. Esta funciona como centro de información y como fuerza integradora de la comunidad. Los padres participan en las actividades escolares y la escuela promueve acciones en favor de la comunidad. Esta experiencia, típica dentro del enfo: que comunitario, en este aspecto también coincide con Martín-Moreno (1989), quien externa que, el desarrollo de la Psicología Evolutiva, al subrayar la incidencia de las experiencias no escolares en el proceso de aprendizaje de los individuos, puso de manifiesto la necesidad de una mayor relación escuela-padres, para el incremento de la eficacia de la labor escolar. Los maestros, por su parte, actúan como facilitadores, en cuanto que guían, orientan y evalúan el aprendizaje.

El tema de la calidad de la educación, se asocia íntimamente con el concepto de escuela nueva y consecuentemente, con el de centro educativo comunitario, cuya definición intentaremos con todos estos antecedentes, en las próximas líneas. Salonia (1991, p. 57-59), Ministro de Educación Argentino, rememorando sus años de maestro rural, apunta que el dilema educativo no se agota en los datos pedagógicos y es necesario asumir un contexto de realidades sociales y económicas para explicar el éxito o fracaso escolar. Además, piensa que es preciso abrir las puertas del sistema educativo y permitir que ingresen los aires renovadores de la calle, para diseñar nuevas experiencias, formales y no formales. Para él, es necesario lograr un acuerdo nacional en que participen: padres de familia, empresarios, sindicalistas, religiosos, fuerzas armadas, organizaciones no gubernamentales y demás cuerpos intermedios. Solo así se podría superar la visión parcializada o esquizofrénica del funcionamiento del sistema educativo.

En este sentido, la educación a distancia ha jugado un papel importante, por cuanto, no solo se ha ocupado de enseñar las carreras tradicionales de carácter formal, sino que, este tipo de instituciones desde sus inicios, han ofrecido una gran variedad de programas de estudio, tanto para alumnos que desean realizar estudios complementarios, como para el perfeccionamiento de profesionales. Buscan, entre otros objetivos, elevar el nivel educativo general de la población. Tanto los centros asociados de la UNED de España, como los centros universitarios de la UNED de Costa Rica, no se han limitado como señala Martín-Moreno (1991), refiriéndose a la primera, a acercar sus enseñanzas a los usuarios, sino que, "en la medida de sus posibilidades, han venido constituyendo un factor de dinamización cultural en su colectividad".

Lo anterior implica que, estructuralmente, los centros educativos comunitarios, que combinan la enseñanza formal con la adopción de un enfoque comunitario -como sucede con los de la UNED de España y su homóloga de Costa Rica- deben tener capacidad para adaptarse a situaciones cambiantes según dos criterios convergentes, conforme al punto de vista expresado por Martín-Moreno (1989, p. 53): **versatilidad**, que les permita estar abiertos a posibles reorganizaciones con la frecuencia necesaria, y **compatibilidad** entre fórmulas organizativas diferentes.

De toda la exposición anterior, podríamos señalar las características más sobresalientes de un centro educativo comunitario, con vistas a ensayar posteriormente una definición comprehensiva que recoja estas características:

- Se inscribe dentro del amplio contexto de la educación permanente.
- Ofrece a los adultos una amplia gama de posibilidades educativas.
- Incluye la apertura del centro a la realidad comunitaria.
- Implica convertir a la escuela en centro de los asuntos de la comunidad.
- Optimiza el uso de los recursos, al aprovecharse mejor las instalaciones del centro.
- Favorece la interacción entre todos los miembros de la comunidad.
- Permite el tránsito de experiencias y conocimientos de la escuela hacia la comunidad y viceversa.
- Facilita la participación de los padres en la educación de sus hijos.
- Facilita la participación de la comunidad en la administración y planificación de las actividades escolares.
- Convierte al docente en medio de enlace y comunicación entre la escuela y la comunidad.
- Permite la incorporación de la mujer a la población económicamente activa, en las comunidades desfavorecidas.

- Favorece la relación entre educación y trabajo, al permitir a los niños de zonas rurales, participar en la recolecta de productos agropecuarios durante las épocas de cosecha.
- Supera la visión parcializada o esquizofrénica del funcionamiento del centro educativo.
- Pueden trabajar con "versatilidad" (entendida como abierta a cambios organizacionales) y con "compatibilidad" (entendida como proclive a distintos esquemas organizativos).

Con todos los elementos anteriores, podríamos señalar, que entenderemos por centro educativo comunitario, lo siguiente:

"Es aquel centro educativo, en el que convergen diferentes actividades de educación permanente, para distintos sectores de población en una comunidad y que, aprovechando al máximo los recursos disponibles, permite la transferencia de conocimientos entre la escuela y la comunidad en ambas direcciones, así como una estrecha relación entre educación y trabajo, mediante la adopción de esquemas organizativos versátiles y compatibles con distintos enfoques administrativos".

2. Objetivos de un centro educativo comunitario:

La característica más sobresaliente de un centro educativo de corte Tayloriano, que señala Martín-Moreno (1987, p. 28) es, desde nuestro punto de vista, la existencia de un currículum oculto que permite la formación de mano de obra para el desarrollo de trabajos rutinarios y repetitivos, con toda la secuela de consecuencias prácticas, a saber: uniformidad del programa de estudios, de horarios y del diseño físico del centro; insuficientes relaciones con la comunidad y dirección unipersonal. Esto tiene una incidencia directa en el diseño del currículum, conducente a la repetición memorística de contenidos por parte del estudiante, y al uso de una metodología cuyo fin es la atención colectiva de los alumnos, con prescindencia de sus diferencias individuales.

Como contraste, el centro educativo comunitario, merced a una concepción curricular centrada en la persona, que nos parece de claro fondo orteguiano (en cuanto que considera la circunstancia del individuo), tiene objetivos que se podrían deducir, en términos generales, de las características señaladas en el apartado anterior. Como ilustración, conviene mencionar las metas básicas que se señalaron en su momento, para los centros educativos comunales del proyecto costarricense mencionado con anterioridad (MEP, 1981):

- Autoafirmación de personas y comunidad.
- Promoción de los sectores urbanos y rurales injustamente postergados.
- Estímulo y apoyo a la comunidad.
- Acción conjunta de la comunidad.
- Acción coordinada a nivel local.
- Descentralización administrativa. Regionalización de servicios.
- Capacitación y sensibilización comunitaria de líderes y funcionarios públicos locales.
- Impulso al servicio voluntario organizado.
- Desarrollo armónico e integral de la comunidad local, regional y nacional.

Por otra parte, la experiencia colombiana de la nuclearización educativa a que se hizo alusión anteriormente (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1983), incluyó como objetivos más importantes, los siguientes:

- Utilizar óptimamente los recursos educativos existentes.
- Integrar la comunidad al proceso educativo.
- Mejorar la calidad de la enseñanza y ofrecer igualdad de oportunidades educativas a toda la población.
- Adecuar la educación a las necesidades de la comunidad.

Finalmente, antes de señalar los objetivos que consideramos debe tener en términos generales un centro educativo comunitario, es oportuno citar a Martín-Moreno (1989, p. 17) quien estima que, el objetivo fundamental del centro educativo comunitario no se reduce, como el del centro educativo convencional, a la programación y realización de estrategias educativas sistemáticas para la educación de las nuevas generaciones, sino que pretende ofrecer también posibilidades educativas a todos los miembros de la colectividad, según un concepto amplio del término educación.

Así pues, desde nuestro punto de vista, los objetivos que debe tener un centro educativo comunitario, son los siguientes:

- Ofrecer a niños, jóvenes y adultos posibilidades educativas más amplias, que las contempladas en los programas de estudio convencionales.
- Convertir a la escuela en centro motor de los asuntos comunales.
- Aprovechar al máximo, los recursos económicos, humanos y materiales de la comunidad.
- Estimular la interacción entre todos los miembros de la comunidad.

- Facilitar el libre tránsito de conocimientos y experiencias comunidad-escuela y escuela-comunidad.

- Posibilitar la participación de los padres en la educación de sus hijos.
- Potenciar la incorporación de diversos sectores de la comunidad (mujeres, niños, ancianos) a la población económicamente activa.
- Atender con versatilidad y compatibilidad, los requerimientos de servicios educativos, que plantea la comunidad.

3. Factores que impulsan un centro educativo comunitario:

Para efectos de análisis, consideramos el "Paradigma Multidimensional de la Administración de la Educación", que utiliza Sander (1989, p. 245) y que se compone de cuatro dimensiones que actúan entre sí: la económica, la pedagógica, la política y la cultural. Según este autor, a cada una de estas corresponde respectivamente un criterio predominante de la función administrativa: la rentabilidad, el rendimiento, la adaptabilidad y la pertinencia.

3.1 La dimensión económica: Debe partirse del hecho de que el criterio definitivo de la dimensión económica es la rentabilidad en la utilización de los recursos financieros y materiales y de los instrumentos tecnológicos, de conformidad con la lógica económica (Sanders, 1989). Desde este punto de vista,

"el uso pleno de las instalaciones del centro educativo para la necesaria rentabilidad social de las inversiones realizadas en su construcción" (Martín-Moreno, 1989)

constituye un factor que impulsa vigorosamente un centro educativo comunitario. En el caso de la UNED de Costa Rica, es oportuno acotar, por vía de ejemplo, que en más del 50% de sus centros, existen convenios que permiten el uso compartido de instalaciones con diversas instituciones, que abarcan desde oficinas municipales (caso de San Vito de Coto Brus), hasta centros educativos de primaria, secundaria y universitaria, para la oferta de los programas de educación a distancia.

Según Hummel (1978, p. 45) los pueblos Ujamaa en Tanzania, utilizan la escuela primaria y la transforman en centro comunitario e instrumento principal del Sistema de Educación de Adultos. Además, en Perú, los Núcleos Educativos Comunales (NEC), aprovechan tanto los equipos de los centros educativos, como al personal docente de los mismos para satisfacer las necesidades de niños y adultos.

El descenso presupuestario en la asignación de recursos para la educación a partir de la década de los ochenta es, según Reimers (1990) una consecuencia de la deuda externa de los países de América Latina, y podría coadyuvar a disminuir la importancia de la educación, reduciendo el ingreso, tanto del gobierno como de los hogares; haciendo decrecer en términos reales tanto los gastos globales en educación que asume el Estado, así como presionando con salarios reales decrecientes.

Todo este panorama permite asumir que, dadas las condiciones económicas de los países de América Latina y en general, de aquellos que tienen una carga significativa en términos de deuda externa, la región posee condiciones, desde el punto de vista económico, para el desarrollo de centros educativos comunitarios, como una forma de minimizar las inversiones en infraestructura física.

3.2 La dimensión pedagógica: Se refiere, según Sanders (1989, p. 246) a los principios educativos, las concepciones diversas y las técnicas que tienden intrínsecamente al logro real de los objetivos del sistema educativo. Desde esta perspectiva, la evolución didáctica plantea al educador la necesidad de ver al alumno como miembro de una comunidad, en la que, por contacto con diversos ambientes de aprendizaje, está expuesto a conocimientos que la escuela no le ofrece. Según Martín-Moreno (1989, p. 29)

"los profesores no deben olvidar que los alumnos están en contacto con el mundo material y social fuera de la escuela; hay contenidos y tareas que incluso pueden aprender mejor en una fábrica o en un museo, por ejemplo, que en el establecimiento escolar".

Una clara muestra de esta realidad, la plantea el uso cada vez más generalizado de las microcomputadoras. Rara vez en un país subdesarrollado, los alumnos de un centro educativo tienen acceso a una herramienta tecnológica de este tipo, pese a lo deseable que resulta ese contacto, como apunta Martín-Moreno (1987, p. 124) al señalar que los centros educativos no pueden quedarse al margen de este hecho sin convertirlo en un nuevo factor de discriminación social. Además, como agregado a lo que se señaló sobre el rol del profesor, Martín-Moreno, en el mismo escrito indica que,

"la utilización del microordenador en la enseñanza acentúa el papel del profesor como estímulo y guía para el aprendizaje, reduciendo su función como medio transmisor de conocimientos".

Así las cosas, tanto las tendencias didácticas actuales como el desarrollo tecnológico de las sociedades, plantean a la escuela la necesidad de derribar sus muros y abrirse al medio, adquiriendo con ello, una clara vocación comunitaria. La dimensión pedagógica, también constituye un poderoso factor que impulsa este tipo de centros.

3.3 La dimensión política: Se refiere según Sanders (1989, p. 246), a las estrategias de una acción concreta de los participantes en el sistema educativo y en su comunidad. La necesidad de esta dimensión la puntualiza este autor al señalar que, si los administradores de la educación no son capaces de equilibrar correctamente la poderosa relación de los elementos culturales y pedagógicos con el medio externo, se puede correr el peligro de que el sistema educacional se encierre en sí mismo, con la pérdida consiguiente de poder político en la comunidad. En países como Costa Rica, con una expectativa de vida de 75 años, una creciente población adulta demanda oportunidades educativas formales y no formales, que la escuela debe aprovechar, para lograr ese equilibrio a que alude Sanders, con su entorno. Congruente con esta dimensión, es la idea de fortalecer la educación compensatoria, mediante las formas poco extendidas que menciona Martín-Moreno (1987, p. 295), esto es: contactos en el patio de la escuela de información académica, ayuda académica de los padres y las actividades extraescolares. Desde esta perspectiva, el reto del administrador de la educación es procurar la adaptabilidad, para una adecuada relación homeostática del centro educativo con su ambiente.

3.4 La dimensión cultural: Atañe a los valores y características filosóficas, antropológicas, biológicas, psicológicas y sociológicas de los que participan en el sistema educativo y la sociedad en general (Sanders, 1988). Con el advenimiento de gobiernos electos democráticamente en América Latina (pese a la desgraciada arremetida militarista peruana de abril de 1992) se ha gestado, lentamente, un proceso de participación creciente de la población en la toma de decisiones. El ejemplo, de Venezuela, con una ola de descontento en alza, por la imposición de medidas económicas impopulares, señalan en la dirección de una mayor toma de conciencia de la gente y la consiguiente participación en la definición de su propio destino. ¿Qué puede hacer la escuela, genéricamente entendida, para no quedarse marcando el paso en este momento histórico? Sanders (1989, p. 247) nos señala que, quienes administran la educación se han de orientar por conceptos éticos y sustantivos como la libertad y la equidad, para crear el marco organizacional de la participación colectiva. Este fenómeno psicosocial de la participación, pareciera, a mi modesto entender, un signo existencial de nuestro tiempo que plantea al centro educativo, la impostergable obligación de interactuar con el medio para canalizar las inquietudes de la gente, hacia formas cada vez más civilizadas de convivencia. Sin que suponga la oculta intención de manipular la conciencia de nadie, el diálogo en la escuela de los distintos grupos sociales, puede ser un importante catalizador que haga crecer espiritualmente a todos los miembros de la sociedad.

4. Modalidades de centros educativos comunitarios:

Martín-Moreno (1989, p. 37) plantea dos ideas importantes, como preámbulo ideológico para el análisis de los distintos tipos de casos o modalidades de centro educativo comunitario: a) Hay variedad de experiencias, por cuanto "cada centro educativo y cada comunidad que se proponen incrementar su relación, enfrentan la situación de modo distinto"; b) El centro escolar se encuentra en continuo proceso de transformación, como resultado de la interacción con la comunidad. Esta, a su vez, desde nuestro punto de vista, también se ve afectada y consecuentemente, también enfrenta su propio proceso de cambio.

A partir de la clasificación de Martín-Moreno (1989, p. 40 y 55), se intentará el análisis de las distintas modalidades de centros educativos-comunitarios, matizando con casos prácticos cada categoría, cuando el contexto costarricense los contenga.

4.1 Centros educativos que comparten el establecimiento escolar con otros usuarios: Según Martín-Moreno (1989, p. 41) es la modalidad de apertura que implica menos interrelación centro educativo-comunidad, pues el objetivo básico de la misma es el de evitar la infrautilización del edificio escolar. Un claro ejemplo de esta modalidad, lo constituyen en Costa Rica, los centros de Educación y Nutrición (CEN); los centros infantiles de atención integral (CINAI) y los jardines de niños, conocidos como kinder, en aquellos casos que comparten el mismo edificio. También, cabe dentro de esta modalidad la situación de los colegios nocturnos, cuyas lecciones se desarrollan en escuelas primarias o instituciones diurnas de secundaria. Para Dobles (1983, p. 21) estos colegios generalmente atienden una población estudiantil todavía joven, desgraciadamente, en muchos casos con mala iluminación, métodos inadecuados, escasos materiales y un sin fin de inconvenientes.

4.2 Centros educativos que utilizan sistemáticamente los recursos de la comunidad: Refiere Martín-Moreno (1989, p. 42) para caracterizar esta modalidad que

"lo más habitual es que el centro escolar establezca relaciones con su comunidad para el uso de algunos elementos del patrimonio cultural, tales como museos, teatros, bibliotecas, centros culturales, etc. con el objetivo de enriquecer las actividades del currículo".

A nuestro modo de ver, dentro de esta línea, cabe la corriente pedagógica que privilegia la relación entre educación y trabajo. Sobre esta problemática, el CEA AL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina), ha realizado estudios que, según Morales-Gómez (1989, p. 216), han facilitado a los educadores de

adultos que se encargan de la enseñanza primaria y profesional, una panorámica de las ventajas de integrar la educación y la actividad laboral.

Dentro de este contexto cabe ubicar en esta categoría, los denominados colegios técnico-profesionales, cuyos graduados en Secretariado, Contabilidad, Dibujo Técnico, etc., realizan sus prácticas en empresas o instituciones del entorno.

4.3 Centros educativos bidireccionales: Como indica Martín-Moreno (1989, p. 44), esta modalidad integra simultáneamente las dos anteriores,

"por una parte, el establecimiento escolar se abre a nuevos tipos de usuarios; por otra, la comunidad permite al centro educativo utilizar sistemáticamente determinados recursos materiales y humanos de la colectividad".

Un ejemplo que se puede mencionar, dentro de la circunstancia costarricense, es el de los colegios técnicos-profesionales que envían a sus alumnos a realizar prácticas profesionales a empresas e instituciones locales y a su vez, facilitan sus instalaciones para que labore por la noche, un colegio nocturno. Un fenómeno similar se manifiesta en la experiencia de la UNED, en lo referente a prácticas y laboratorios, que normalmente se efectúan en instituciones con capacidad instalada para ello, y para lo cual la Universidad contribuye con equipo. Dentro de este panorama, King (1988, p. 313) nos indica que, en razón de que el impacto de la escuela primaria podría llegar a cientos de miles de personas jóvenes,

"en los últimos años ha habido una serie de iniciativas tendientes a vincular las escuelas más directamente con los aspectos de una empresa, con un cambio de actitud, la orientación hacia el autoempleo".

4.4 Centros Educativos que integran algunas instalaciones de uso compartido: Señala Martín-Moreno (1987, p.44) que

"la interrelación centro educativo-comunidad están dando lugar a la planificación del uso conjunto de algunas instalaciones desde la concepción del edificio escolar, al objeto de conseguir una significativa reducción de los gastos de construcción y mantenimiento".

El ejemplo más claro de este modelo, en el caso de Costa Rica, es la construcción de gimnasios, durante la década del setenta, en terrenos de colegios de secundaria, para que cumplieran diversos fines como:

- a. servir para actividades de Educación Física de los estudiantes
- b. centro social, en el que se realizan bailes, para la misma institución, u organismos de bien social como la Cruz Roja
- c. actividades deportivas de la comunidad, como campeonatos cantonales de básquet, papifutbol etc.
- d. centro de reuniones y asambleas, del mismo colegio o de organizaciones comunales como cooperativas, asociaciones de desarrollo, etc

Esta tendencia, quedó plasmada, desde nuestra perspectiva, en la Declaración Final de la Cuarta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adulto: que específicamente señala como parte del derecho aprender, el de tener acceso a los recursos educativo (UNESCO, 1985).

4.5 Los grandes complejos educativos comunitarios: Apunta Martín-Moreno que,

"se trata de realizaciones de estructuras globales que presentan combinaciones innovadoras del centro educativo con servicios comunitarios de animación educativa cultural".

A nuestro modo de ver, este modelo de centre educativo comunitario, propio más bien de países desarrollados, tiene una expresión práctica, en el contexto costarricense, en el Centro Cultural-Costarricense Norteamericano y el Centro Cultural Costarricense-Soviético. Quizá lo que más se le asemeja e un país del Tercer Mundo, es el ejemplo que nos ofrece Hummel (1978, p. 126), en cuanto a lo que llama Escuela Democrática. Se trata de un centro administrad por la comunidad: es la escuela de todo el mundo.

"Entonces, no es solamente la escuela de los jóvenes (o c los profesores), es el centro de todas las actividades* educativas de una comunidad. Es la escuela abierta para la sociedad y que está verdaderamente entregada a sociedad".

De ella, dijo el delegado de Argelia, en la XXX Conferencia Internacional de Educación que,

"si la escuela está verdaderamente integrada a la aldea, los jóvenes ya no van a salir de su pueblo para ir a trabajar a la ciudad".

Añade Hummel (1978, p. 129) que, dentro de perspectiva de la Educación Permanente, la escuela tradicional, reservada a los niños, se transforma e centro educativo y cultural, abierto a toda la comunidad.

"Estos complejos educativos de propósitos múltiples comprenden, además de los establecimientos escolares de diferentes niveles y orientaciones, instalaciones para educación de los adultos, centros para pasar el tiempo libre, residencias juveniles, bibliotecas, centros sociales etc. A veces estos complejos educativos, son en sí pequeñas ciudades, construidas a lo largo de una calle educativa principal. Son verdaderas ciudadelas educativas".

Como puede observarse, este modelo tiene un carácter particular, que se puede confundir un poco con el siguiente, que analizamos a continuación, dependiendo del uso de construcciones preexistentes, hechas para otros fines.

4.6 La red educativo-comunitaria: Según Martín-Moreno (1987, p. 48), este modelo se caracteriza por

"la combinación de construcciones nuevas y construcciones existentes para atender a la doble demanda escolar-comunitaria de una colectividad".

Esta modalidad de centro, tiene en Costa Rica, tres claros exponentes: a) la cárcel de Majuela, que se convirtió en el Museo Juan Santamaría, con los lógicos ajustes arquitectónicos; b) el Cuartel de Majuela, que ahora aloja al Centro de Investigación para la Enseñanza Técnica (CIPET), organismo que coadyuva en la capacitación del personal docente en materias técnicas, como: Artes Industriales, Economía Doméstica, etc.; c) el Cuartel de Bellavista, ubicado en el centro de San José y que fue en un momento, foco de incontables intentonas golpistas, es hoy el Museo Nacional, así declarado, después de la Guerra Civil de 1948. Los tres cumplen importantes servicios educativos en las comunidades.

5. Marco organizativo para la implementación, desde la perspectiva costarricense:

La implementación de un modelo (o modelos) de centro educativo comunitario, no debe ignorar o pasar por alto, la situación social política y económica del país. En primer lugar, Costa Rica se ha visto envuelta en la crisis económica que ha afectado a la región durante la década recién pasada, a tal punto, que algunos la han llamado, la "década perdida" (Acosta, 1991), (Tedesco,1990),(Reimers, 1989). Para no ser muy extensos, señalaremos únicamente que, según los autores mencionados, el gasto (preferimos llamarlo inversión) en los sistemas educativos, se vio drásticamente disminuido durante el período 1980-90. Todo este panorama, constituye el telón de fondo, para cualquier experiencia que en el tema que nos ocupa, se quiera llevar a la práctica en gran escala. Ahora bien, con la perspectiva anterior en mente, tiene cabida lo que Martín-Moreno (1989, p. 49) señala, en cuanto a que

"el proceso de planificación debe partir de la formulación de los objetivos y del análisis de las necesidades, tanto del centro educativo como de la colectividad".

Unido a lo anterior, debe incluirse, desde el inicio, la estructura necesaria que permita la participación de los usuarios a partir de la fase de planificación. En nuestra opinión, el marco organizativo para la implementación de un centro educativo comunitario, pasa necesariamente por el tamiz de la comunicación, en las diferentes formas que la permite y potencia la tecnología. Francisco Gutiérrez (1979, p. 34) lo expresa bien claro, al señalar que,

"los medios de comunicación social han creado un medio ecológico completamente diferente ante el cual son refractarios los muros de la escuela".

Señala, además, que

"los estudiantes son hoy ciudadanos del mundo. Se ha pasado de un medio cultural local, vecinal o nacional a una cultura mundial".

Concomitante con lo anteriormente señalado, es oportuno lo que Martín-Moreno (1987, p. 123) expresa, en cuanto a que la integración del microordenador (microcomputador en nuestro medio) en la sociedad,

"se ha realizado a un ritmo sin precedentes, ya que, en la actualidad, este instrumento se utiliza, directa o indirectamente en la mayor parte de las actividades locales, habiendo llegado a constituir el rasgo distintivo de nuestra época denominada ya, la era de la informática".

En adición a todo lo anterior, para completar, el marco de referencia que ha de dar origen al cambio organizativo, se presentan los cuatro factores que en opinión de Martín-Moreno (1989, p. 44) demandan la transformación de las estructuras organizativas de los centros educativos:

- a. Reorganización de la enseñanza obligatoria. En Costa Rica este fenómeno se presentó en la década de los setenta, con lo que se llamó el Plan Nacional de Desarrollo Educativo y que permitió elevar la enseñanza obligatoria de sexto a noveno año.
- b. El incremento de la demanda social de niveles de enseñanza no obligatorios. Ocurrió sobre todo en los años 70, el fenómeno de mayor demanda de educación universitaria, que conoce nuestra historia a tal punto que, de una universidad pública, se pasó a cuatro, dentro de las que se incluye la UNED. Esto, sin incluir la aparición de universidades privadas, que se dio justamente en ese período.
- c. Líneas actuales de evolución didáctica: En esta tesitura, es oportuno mencionar que, a partir de 1992, se han puesto en vigencia nuevos programas de estudio en la Educación General Básica, que traducen dos principios que Martín-Moreno (1989, p. 50) señala como paradigmas de esta corriente: Individualización e integración.
- d. La apertura a la comunidad. Los intentos en esta línea, se iniciaron en nuestro medio, en gran escala, entre 1975 y 1985 aproximadamente, con

el proyecto de la nuclearización, que a decir verdad, fue de carácter regional, en virtud de que, con ligeros cambios de matiz, se aplicó en varios países de la región.

A manera de síntesis, para el cambio organizativo que demanda la implementación de un centro educativo comunitario en el medio costarricense, se requiere atender factores macro de carácter político, económico y social como los siguientes:

1. El fenómeno depauperante de la disminución de recursos asignados al sistema educativo, que es general en América Latina.

2. Necesidad de definir mecanismos de participación de los usuarios, en virtud de que, probablemente por el "efecto demostración", las gentes reclaman su lugar, en voz cada vez más alta, en la toma de decisiones en asuntos que los afectan.

3. Irrupción de la tecnología (audio, vídeo, microcomputador, etc.) en el escenario de los pueblos, que obliga a optimizar su uso, sobre todo en países pobres, con el objeto de garantizar el acceso al mayor número de personas.

4. Atención de factores propiamente pedagógicos como: reorganización de enseñanza obligatoria, incremento de la demanda social por educación no obligatoria, líneas actuales de evolución didáctica y apertura a la comunidad, con todo lo que implica, en cuanto a infraestructura, manejo de recursos humanos y cambio de mentalidad de los educadores, entre otros aspectos.

5. Necesidad de una "subcultura de planificación", para evitar improvisaciones y posibles fracasos por mala praxis.

6. Uso de métodos de evaluación, que permitan, reorientar procesos, con la participación de los usuarios. Esto demanda una "metanoia" en los administradores educativos, en la línea que Martín-Moreno (1989, p. 57) trata refiriéndose al centro educativo versátil: toma de decisiones compartida.

7. Atención de factores legales, que permitan prever los problemas derivados de cambios en el rol de los profesores, padres y miembros de la comunidad.

Bibliografía consultada

Acosta, Vladimir. (1990): Desafíos y Objetivos Regionales para los años 90 en América Latina y el Caribe. **Revista Educación Superior y Sociedad**. Caracas: UNESCO/CRESALC.

Best, J. W. (1977): **Cómo investigar en educación**. Madrid: Morata.

Salonia, Antonio. (1991): Las decisiones que afectan la calidad de la educación. **Revista del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe**. Santiago, UNESCO.

Colbert, Vicky. (1991): La Experiencia Educativa "Escuela Nueva" de Colombia. **Revista del proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe**. Santiago, UNESCO.

Constitución Política de la República de Costa Rica. Imprenta Nacional: 1987.

DOBLES, Ricardo. (1983): **Escuela y Comunidad**. San José. EUNED.

Guier, Jorge. (1988): Discurso de despedida. **Revista Enlace**. San José: EUNED.

Gutiérrez, Francisco. (1979): **Lenguaje Total**. Buenos Aires: Humanitas.

Herrera, Marvin. (1991): Reflexiones en torno a la construcción de una política de consenso. **Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe**. Santiago: UNESCO.

Hummel, Charles. (1978): **La Educación hoy frente al mundo del mañana**. Bogotá: UNESCO.

King, Kenneth. (1988): La formación profesional para el sector informal urbano en los países en desarrollo: temas para los profesionales prácticos. **Revista Educación de Adultos y Desarrollo**. Bonn: Asociación Alemana para Educación de Adultos.

Madgenzo, Abraham. (1982): **La comunidad en la atención de la Infancia marginal: Proyecto Experimental en Santiago de Chile**. Santiago: mimeo.

Martín-Moreno, Quintina. (1991); La contribución de las universidades a distancia en la interrelación Universidad-colectividad. **Revista de AIESAD**. Madrid: AIESAD.

Martín-Moreno, Quintina. (1989): **Establecimientos Escolares en Transformación: El Centro Educativo Comunitario y su rol Compensatorio**.

Madrid: CIDE.

. (1987): "La investigación ecológica en educación compensatoria: Hacia la Educación Comunitaria". (En Martín-Moreno, Q.: **Cuestionario sobre la Organización del entorno del Aprendizaje**. Madrid: UNED, 279 a 302).

- _____. (1987): El microordenador como recurso didáctico y soporte de la organización administrativa del centro educativo. En Martín-Moreno, Q. Cuestiones sobre la organización del entorno del aprendizaje. Madrid: UNED, pp. 123-139.
- _____. (1989): El Centro Educativo versátil: la demanda de un nuevo tipo de centro educativo. En Martín-Moreno, Q. (Coord.). **Organizaciones Educativas**. Madrid: UNED, págs. 23 a 62
- Ministerio de Educación Pública. (1981): Proyecto de Centros Educativos Comunes MEP-OEA. San José: mimeo.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1983): **Nuclearización de la Educación**. Bogotá: Editorial del MENC.
- Morales-Gómez, Daniel. (1989): Hacia nuevos modelos de Planeamiento de la Educación. El papel de la investigación. **Revista Perspectivas**. 70, p. 204-219.
- Moratinos, José; citado por Colegio Ramón B. Jimeno (1991): Una Escuela para Padres: Colombia. **Revista de Educación Hoy**. Bogotá: CIEC.
- Reimers, Fernando. (1989): **El Costo Educativo de la Deuda Externa. Implicaciones para la planificación educativa en América Latina**. Revista Educación. Washington: OEA.
- Reimers, Fernando. (1990): Deuda Externa y Financiamiento de la Educación. **Revista Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe**. Santiago: ORÉALO
- Sanders, Benno. (1989): Gestión y Administración de los Sistemas Educativos: Problemas y tendencias. **Perspectivas**. París: UNESCO.
- Tedesco, Juan. (1991): **Estrategias de Desarrollo y Educación**. En Revista Educación. Washington: UNESCO-OREALC.
- UNESCO. (1988): Declaración de la Cuarta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos: El Derecho a Aprender. **En Revista Alemana para Educación de Adultos**. Bonn.
- Universidades Populares Alemanas. (1988): Las Universidades Populares Alemanas y la Asociación Alemana para la Educación de Adultos. **Revista de Educación de Adultos y Desarrollo**. Bonn: DDV.