

Ágora-Lab. Ágora de Educación. Reflexiones y propuestas para la docencia universitaria¹

Ágora-Lab. Ágora de Educación. Reflections and proposals for university teaching

José Luis Hernández Huerta

e-mail: jlhhuerta@mac.com

Universidad de Valladolid. España

Recibido / Received: 18-06-2023

Aceptado/ Accepted: 23-10-2023

Resumen: En este artículo se presenta *Ágora-Lab | Ágora de Educación*, un proyecto docente inspirado en los planteamientos y experiencias de Célestin Freinet, desarrollado en el Grado de Educación Social impartido en la Facultad de Educación de Palencia (Universidad de Valladolid, España), que, con humildad, buen ánimo y cierto riesgo, intenta renovar y revitalizar la vida universitaria, tanto sus estilos como sus contenidos. Pretende ser un laboratorio de pensamiento pedagógico y experimentación educativa con el propósito de desarrollar estrategias de participación, colaboración y cooperación en la esferas pública, social y cultural; pensar y experimentar distintas formas y estilos de llevarlas a cabo; establecer vías de conexión entre la universidad y el entorno; y canalizar algunas de las motivaciones sociales que nos invitan participar de los compromisos éticos que posibilitan la vida en común y aspiran a hacerla mejor, más libre, más justa y más solidaria.

Palabras clave: *Ágora de Educación; Ágora-Lab; Universidad; Innovación docente; Freinet; España; Educación Social.*

Abstract: This article presents *Ágora-Lab | Ágora of Education*, a teaching project inspired by the ideas and experiences of Célestin Freinet, developed in the Bachelor's degree in Social Education offered at the Faculty of Education of Palencia (University of Valladolid, Spain). With humility, good spirits, and a certain degree of risk, it seeks to renew and revitalize university life, both in terms of its styles and its content. It aims to be a laboratory for pedagogical thought and educational experimentation with the goal of developing strategies for participation, collaboration, and cooperation in the public, social, and cultural spheres; to think about and experiment with different ways and styles of implementing them; to establish connections between the university and its surroundings; and to channel some of the social motivations that invite us to engage in the ethical commitments that make shared life possible, and aspire to make it better, freer, more just, and more supportive.

Keywords: *Ágora de Educación; Ágora-Lab; University; Teaching innovation; Freinet; Spain; Social Education.*

1. Introducción

Ágora-Lab | Ágora de Educación es un proyecto docente inspirado en los planteamientos y experiencias de Célestin Freinet², desarrollado en el Grado de Educación impartido en la Facultad de Educación de Palencia (Universidad de Valladolid, España), que, con humildad, buen ánimo y cierto riesgo, intenta renovar y revitalizar la vida universitaria, tanto sus estilos como sus contenidos. Pretende

¹ Este artículo es resultado del proyecto de innovación docente *Ágora-Lab. Ágora de Educación*, desarrollado en la Facultad de Educación de Palencia (Universidad de Valladolid, España).

² Otra experiencia de docencia universitaria en perspectiva freinetiana puede verse en Rabazas Romero, Ramos Zamora, and Sanz Simón (2019).

ser un laboratorio de pensamiento pedagógico y experimentación educativa con el propósito de desarrollar estrategias de participación, colaboración y cooperación en la esfera pública, social y cultural; pensar y experimentar distintas formas y estilos de llevarlas a cabo; establecer vías de conexión entre la universidad y el entorno; y canalizar algunas de las motivaciones sociales que nos invitan participar de los compromisos éticos que posibilitan la vida en común y aspiran a hacerla mejor, más libre, más justa y más solidaria.

2. Ágora-Lab I Ágora de Educación. Algunas consideraciones sobre la Universidad

La Universidad es un bien social de primer orden con un fuerte compromiso social, pues su función, entre otras, es abrir espacios de libertad y sendas atrevidas, aunque relativamente seguras, para el progreso de la Humanidad, para el avance social, científico y tecnológico, para la conquista del futuro y de un mundo más habitable, más libre, más justo y más solidario.

También es una institución dedicada a la Educación Superior, un espacio creado para tomar contacto con la ciencia, el pensamiento y la cultura de alto nivel. Lo es asimismo para el ejercicio de la libertad y la confrontación de pareceres e ideas surgidas del estudio, el pensamiento y la crítica sólida y constructiva, con el ánimo de hacer de sociedad, cultura y educación algo mejor. Es, en cierto modo, el gran laboratorio donde se crean y transforman la ciencia y la cultura, e indirectamente, la sociedad.

Esto invita a pensar que la Universidad ha de estar en conexión con el entorno mediato e inmediato, al tanto de lo que ocurre extramuros. Esto quiere decir que debe abrir sus puertas a la vida del medio donde radica y a los influjos de otras regiones geográficas y del pensamiento, cercanas o no física o espiritualmente. Y viceversa: La ciudad ha de posibilitar que la Universidad deje su impronta, enriqueciendo y dinamizando la vida social y cultural de la localidad.

Mas el logro de estas y otras aspiraciones depende, en gran medida, de la calidad de los habitantes de la Universidad, que son, a fin de cuentas, quienes imprimen uno u otro carácter a la institución. De ahí que no sea cuestión baladí el talante con el que se afronta la vida universitaria, sea como docente o como estudiante. Se espera de unos y otros que inviertan grandes dosis de tiempo y energía en tareas y experiencias encaminadas al crecimiento personal y la maduración intelectual, a la exploración y conquista de otros estilos de vida y nuevos espacios del conocimiento.

Y una de las mejores estrategias para conseguir esto es haciendo de la Universidad un espacio para comunicación, la colaboración y la cooperación. Lo que quiere decir que profesores y alumnos han de caminar juntos, han de buscar y construir un proyecto académico sólido y con sentido. En esta tarea se espera de los estudiantes que exploren, cada vez con mayor autonomía, los confines de la autoeducación –aquello que el individuo es capaz de hacer de sí mismo-, descubriendo a su paso las posibilidades y los riesgos que ésta entraña, así también las satisfacciones que reporta el atrevimiento de usar la propia inteligencia. Y de los docentes que, por fuerza, pierdan parte de su protagonismo y tomen un papel más discreto, de guía y mediador. Y es que, como apuntó Freinet:

Somos –los docentes- incapaces de crear nada. No suscitamos ningún torrente. Pero podemos ayudar a la vida a realizarse, al torrente a proseguir su

destino con máxima capacidad de poder. Ese es el papel, limitado pero repleto de posibilidades, de la verdadera educación (Freinet, 1969, p. 46).

Finalmente, la Universidad ha de ser una institución viva, activa y dinámica, en la que el trabajo libre, responsable, autónomo y a pleno tiempo sea lo que marque el ritmo de vida de la comunidad universitaria. Esto es algo parecido al desenvolvimiento de una colmena, donde parece que no pasa nada, pero que, en verdad, alberga una constante actividad en la que todos saben qué hacer, cuándo y cómo hacerlo y, sobre todo, por qué y para qué hacerlo. La diferencia con la colmena es que en la Universidad rige el principio de libertad en sentido amplio; la Universidad si libertad deja ser Universidad y se convierte en otra cosa.

3. **Ágora-Lab I Ágora de Educación. Principios, fines e itinerarios**

Los principios que orientan la actividad de *Ágora-Lab I Ágora de Educación* son pocos, pero suficientes: trabajo libre, responsable, honesto e inteligente, comunicación y colaboración, mérito personal y solidaridad en los esfuerzos, conexión con el entorno, valor, autenticidad y confianza.

Los fines de *Ágora-Lab I Ágora de Educación*, con carácter general, son *afilar* la inteligencia, ejercitar, desarrollar y utilizar, osada y honestamente, las *células grises*; generar y afianzar estructuras, estilos y formas de pensamiento maduro, libre, riguroso y coherente, sustentado en la razón, la lógica y el sentido común, y animado por la chispa de la imaginación; ampliar los horizontes académicos y vitales de la Universidad; y explorar algunos rincones del universo de la educación.

El logro de esto implica acometer trabajos y realizar actividades de diversa índole, que, generalmente, como toda exploración de una región del conocimiento, requieren: un trabajo pausado, reposado, inteligente y autónomo; eludir la censura, tanto la propia como la ajena; atender a la realidad con amplitud de miras; estar dispuestos a matizar o modificar, mediante la autocrítica y la ejercida por terceros, los planteamientos de partida; canalizar ideas y pensamientos de forma precisa, para lo que será menester hablar, leer y escribir mucho y bien; voluntad, complicidad y confianza.

El lema de *Ágora-Lab I Ágora de Educación* es formación, investigación e innovación:

- *Formación* porque para tener criterio es necesario conocer, cuanto más mejor. Pero no basta sólo con conocer sin más. Este conocimiento ha de ir acompañado de un proceso de maduración personal e intelectual, de ese salto cualitativo que permite atrevernos a utilizar nuestra razón de forma inteligente, autónoma y con sentido de la realidad.
- *Investigación* porque es necesario mantener viva la llama de la curiosidad, la capacidad de sorprenderse, una actitud abierta ante la vida y expectante ante lo que ésta puede deparar.
- *Innovación* porque es preciso recuperar ese estado de ánimo y esa tensión intelectual que lleva a los seres humanos a aventurarse en parajes desconocidos o mínimamente cartografiados tras la promesa de lo imposible y la posibilidad de lo inverosímil. Es decir, se debe hacer un ejercicio de imaginación, buscar otras respuestas a viejas preguntas, formular algunas nuevas y aventurar alternativas para la Humanidad que contribuyan a construir un mundo mejor, más libre, justo, solidario y habitable.

Las rutas que seguir durante las exploraciones de las distintas áreas y los rincones varios de la Educación Social, por sus características, obligarán a los aventureros a poner en juego un buen número de habilidades sociales, prácticas e intelectuales, pues implicarán relaciones humanas, análisis inteligente de la realidad, ingenio, algunas dosis de imaginación, capacidad de síntesis, intervención socioeducativa, reflexión sobre la propia acción, investigación y comunicación, tanto oral como escrita. El catálogo de regiones del universo de la Educación Social susceptibles de ser exploradas es amplio, recogiendo múltiples y variadas constelaciones, pero todas con una marcada presencia de lo social, lo cultural y lo político. Estas expediciones implicarán, frecuentemente, transitar por distintos estratos del tiempo, especialmente, por los pasados-presentes, presentes-presentes, presentes-pasados y futuros-presentes (Koselleck, 2001), es decir, se examinarán las ideas y los hechos que ayudan a comprender por qué la realidad es como es y a vislumbrar posibles trayectorias para el devenir de la Humanidad o, al menos, según plantea Lukacs (2011, p. 57), a realizar “un pronóstico no de lo que va a suceder, sino de lo que *no* es probable que suceda”. Y los itinerarios que se seguirán, unas veces en solitario y otras en equipo, aunque plagados de bifurcaciones, vías alternativas y pasajes secretos, serán, en la mayoría de las ocasiones, claros y seguros, pues se avanzará en compañía de uno o varios guías expertos y avezados; pero habrá veces en las que se tomarán sendas, caminos o cañadas poco transitadas, algunas, incluso, en desuso. Y en esos momentos, sólo se contará con la propia inteligencia para orientarse en el universo de la Educación Social.

4. Ágora-Lab I Ágora de Educación. Estilo y estrategias docentes

El proceso que se inició el 25 de mayo de 1998 con la Declaración de la Sorbona, aunque cuestionable en muchos aspectos, amplía los márgenes de libertad de acción de estudiantes y profesores, pero también exige de estos más tiempo y energía, pues implica un cambio en la lógica del trabajo típicamente universitario y la reconsideración de los tiempos y espacios.

Así pues, son múltiples y de distinta índole las herramientas que se utilizarán y las estrategias que se pondrán en juego para el logro de las aspiraciones de Ágora-Lab I Ágora de Educación. Las clases magistrales, ya sean teóricas o prácticas, que constituyen uno de los elementos clásicos de la docencia con plena vigencia, son, junto con la negociación colectiva, el punto de partida. Pero, llegado un punto del trayecto, durante las exploraciones se prescindirá de buena parte de esas clases y se pondrán en marcha otras estrategias de aprendizaje y técnicas de enseñanza adaptadas a las posibilidades y necesidades de nuestro tiempo y más acordes con el espíritu que informó la última reforma universitaria, basada en la enseñanza personalizada y la evaluación progresiva, sustentada en criterios científicos, orientada hacia la formación científica y profesional, con vocación internacional y tendente a la autonomía, la responsabilidad y la libertad de los estudiantes.

El desarrollo de las clases varía de una asignatura a otra, en función de sus peculiaridades, y de un año a otro, dependiendo las características del grupo de estudiantes. A pesar de lo cual, se pueden aislar algunos rasgos que están siempre presentes en todas, de manera invariable: clases magistrales, negociación colectiva, tutorías, seminarios de especialización, experimentos de autogestión educativa, lectura y escritura, reportajes pedagógicos, trabajos de investigación y ensayos académicos.

La **negociación colectiva**, de carácter asambleario, es la primera experiencia de los estudiantes con las asignaturas y marca el estilo de convivencia que se mantendrá durante el curso: todas las decisiones que afectan a la comunidad, siempre que se tenga posibilidad de decidir algo, son tomadas democráticamente, en asamblea, con todos los dilemas y puntos muertos que conlleva, así como con las discusiones que se puedan generar sobre el estilo de democracia que se desea implementar.

La primera experiencia de este tipo la constituye la negociación del plan de trabajo que desarrollar por parte de los estudiantes: inicialmente, se propone un programa de máximos, que se negocia razonablemente; generalmente, se hace alguna pequeña rebaja y se aceptan las fechas de entrega; pasadas las semanas, a medida que los estudiantes van aterrizando en el curso, se dan cuenta de que su tiempo y energía deben distribuirlos entre varias materias o aparecen imprevistos de todo tipo, las negociaciones vuelven a tener lugar.

La inamovilidad de los acuerdos iniciales puede ser una oportunidad para “dar una buena lección” a los estudiantes. Pero, si así se procediera, no se lograrían los objetivos, que son que estos: (1) lean, piensen y hagan los trabajos, (2) tengan la experiencia, desde ya mismo, de las dificultades que entraña la necesaria e inevitable pluralidad de la vida en comunidad, y (3) generar cierto sentido de pertenencia a una pequeña comunidad capaz de darse a sí misma sus propias normas de convivencia, en un marco de referencia más amplio. Por otro lado, se transmitiría la idea de que la realidad es como es y, en ninguna circunstancia, puede llegar a ser de otra manera, lo que, según mi modo de ver las cosas, equivaldría a liquidar la quintaesencia de la Educación Social.

Las **clases magistrales** son la piedra angular, el punto de partida de la actividad docente, pues permiten una aproximación clara, sencilla y ordenada a las ideas y los hechos sobre los que realizar ulteriores reflexiones, marcar las bases de las discusiones y establecer los referentes, a modo de balizas, para emprender exploraciones de regiones de la Educación Social más complejas. Están reservadas para explicar y discutir aspectos teóricos y conceptuales de la disciplina, procurando presentar distintos puntos de vista y clarificar las ideas clave. Se procura generar un ambiente de participación y debate, de conversación, a fin de cuentas. Y, para que esto pueda llegar a ser productivo, desde principio de curso se pone a disposición de los estudiantes las lecturas básicas que realizar, indicando con antelación la fecha prevista para su discusión, siempre el primer día de clase posterior a la entrega de la correspondiente reseña.

Poco a poco, a medida que avanza el curso, las clases magistrales van cediendo espacio a otras estrategias docentes y, en segundo curso, a un sistema basado en tutorías de distinto tipo, que se convierten en el eje central de la actividad y favorecen el uso de otras técnicas de enseñanza.

Las **tutorías** posibilitan una atención individualizada de los estudiantes, descubriendo sus potencialidades e intereses, que siempre son variados y de distinta índole. También permiten atender asuntos que son imposibles de tratar en las clases ordinarias, como son las correcciones detalladas de los proyectos en marcha, sugerencias de lecturas específicas, la revisión de los contenidos y de la lógica argumentativa, el perfeccionamiento del estilo o cualquier otra cuestión formal. Dependiendo del tipo de trabajo, se desarrollan de forma individual o en grupo.

Especial mención merecen las tutorías en grupo, pues permiten algo más que percibir si el grupo está trabajando en equipo o como un conjunto de individualidades.

La idea que hay de fondo es transformar el aula –o cualquier otro espacio donde se desarrolle la actividad docente– en un rudimentario laboratorio de pensamiento, reconstrucción del conocimiento y experiencias de trabajo cooperativo y autogestionado. Así, mientras se conversa con el grupo en cuestión, los restantes están presentes, aunque atendiendo sus cosas o confrontando opiniones con otros equipos. Evidentemente, hay momentos de dispersión, guasa e incluso desvíos imprevistos, como en la vida misma. Pero, en cualquier caso, se trabaja, se corrige, se discute y los comentarios dirigidos a un caso singular, en muchas ocasiones, sirven para enriquecer y dar pistas a los demás, o para plantear un repentino debate.

En algunos momentos, las tutorías, moderadas y enriquecidas por la acción docente, se realizan entre grupos, a modo de seminarios breves. En este tipo de tutorías, cada grupo de trabajo expone los aspectos fundamentales de su trabajo, los planteamientos, avances y dificultades, que son sometidas al criterio de los otros grupos, que tienen el compromiso de enriquecerlo. Este ejercicio encierra un reto importante para los estudiantes: deben sintetizar, organizar y comunicar, de forma clara, precisa y rigurosa, en un tiempo limitado, datos, informaciones y argumentos.

La **lectura** y la **escritura** adquieren un peso notable en el plan de trabajo, pues constituyen la quintaesencia de cualquier labor educativa. Son el principio de todo: la capacidad de comprender y la posibilidad de ser comprendido. Y, en el campo académico, es donde comienza la **iniciación científica**.

Los libros, sean novelas o ensayos, los capítulos de libro y los artículos científicos y de opinión son un género de lectura que tiene la peculiaridad de ensanchar los horizontes del pensamiento, pues implica tomar contacto con un tipo de pensamiento más profundo, argumentaciones más sofisticadas, narraciones más ricas en ideas y hechos, viajar a lugares extraños, a veces lejanos, entablar conversaciones bis a bis con interlocutores que no están dispuestos a responder, así como así, a las cuestiones que se les plantean.

Dado que las ideas no se tienen, sino que se adoptan (Lukacs, 2011), se procura ofrecer un repertorio de lecturas razonablemente amplio, con algunas posibilidades de elección, que reflejen algunas de las múltiples y variadas formas de entender, examinar y designar la realidad.

Generalmente, la propuesta inicial de plan de trabajo contempla la lectura de dos o tres libros y de diez artículos y/o capítulos de libro. Estos materiales, que han de ir trabajándose de forma parcial y progresiva, adquieren pleno sentido y significado al final de la asignatura, pues constituyen las fuentes básicas sobre las que se sustentarán las pruebas finales de las materias y son el punto de partida para otros trabajos emprendidos a lo largo del curso.

La lectura, pero de otro modo, también está presente en otras actividades que forman parte del repertorio de estrategias docentes: la **proyección, discusión y análisis de películas, series, documentales, videoclips musicales**. Mediante estas actividades, se busca problematizar en torno a cuestiones puntuales del pensamiento, la cultura y la sociedad que pueden servir para enriquecer las perspectivas de la educación, y se pretende, por un lado, contribuir al desarrollo de la capacidad de los estudiantes para leer –interpretar– otros códigos de comunicación social y cultural distintos al escrito, y, por otro, para poner de manifiesto que, en educación, particularmente, en Educación Social, casi cualquier estímulo o elemento de la realidad puede convertirse en una herramienta.

Las películas, series, documentales y cortos son producciones culturales que reflejan parte del modo en que las comunidades imaginan su existencia, conectan con la historia y se proyectan en un tiempo que está por venir. Dada su carga política, ideológica y cultural, tienen un considerable impacto en la configuración de los imaginarios colectivos, pues, entre otras cosas, pueden marcar tendencias. Debido a esto mismo, y a su capacidad de comunicación y conexión con los silenciosos interlocutores, gracias a las complejas narrativas que se crean, pero presentadas con sencillez, se convierten en instrumento muy a propósito para la Educación Social.

La música, por su parte, al igual que el cine y las series, es una de las manifestaciones culturales más visibles, expresión de parte de los imaginarios sociales más íntimos y sinceros. Es, asimismo, una forma significativa de socialización, especialmente en adolescentes y jóvenes, capaz de contribuir a cohesionar las generaciones; en algunas culturas, donde la escritura tiene poco o ningún protagonismo, constituyen un modo destacado de enseñanza y preservación de las memorias colectivas. Y, en todo el mundo, en algún momento, de una forma u otra, ha sido y sigue siendo un poderoso estímulo para transformar el mundo o, al menos, para intentarlo.

La escritura ha de ajustarse a los distintos registros de comunicación que se requieren, dependiendo de la naturaleza de texto: **reseña crítica, reportaje de calle, ensayo académico, trabajo monográfico y trabajo o reportaje de investigación**. Estas elaboraciones constituyen la base de la iniciación científica, pues implican que los estudiantes desarrollen habilidades de búsqueda de información en bases de datos especializadas, pongan en juego estrategias de organización, análisis y síntesis de esta y capacidades para argumentar de forma clara y consistente.

Las **reseñas** de libros, capítulos, artículos, películas y canciones constituyen las tareas básicas de la asignatura. En términos generales, lo que se pretende con estas actividades es que los estudiantes desarrollen las capacidades de análisis y síntesis de hechos e ideas y argumentaciones ajenas. El tipo de reseña varía en función de los materiales objetos de estudio y del grado de profundidad de análisis solicitado. En algunas ocasiones, se proporciona un repertorio de cuestiones que tratar, en otras, se deja libertad de decisión, pero siempre se pide unas conclusiones y una valoración crítica.

El **ensayo académico** constituye el primer contacto con la forma de trabajar típicamente universitaria, reservada para los estudiantes que acaban de incorporarse al Grado de Educación Social. Representa la prueba fundamental de la asignatura Introducción a la Educación Social: se trata de que los estudiantes demuestren que son dueños de la materia. Y consiste en la articulación de un discurso, escrito con las normas académicas, sobre cuestiones abordadas durante el transcurso de la materia: el concepto, los tipos y los fines de la educación; la relación entre democracia, ciudadanía y educación; y el concepto, los principios y los fines de la Educación Social en perspectivas teórica, histórica e internacional.

Los **trabajos monográficos** tienen la finalidad de profundizar en un tema concreto, elegido libremente, del universo de la Educación Social, que resulte de interés para la asignatura y que haya quedado fuera del plan de trabajo. Este tipo de trabajos permiten que los estudiantes den un paso más en la iniciación científica, formulando preguntas de investigación.

Los **reportajes de calle**, que deben adoptar un tono periodístico, tienen la finalidad de que los estudiantes tomen contacto con la realidad inmediata de la

Educación Social, con posibles escenarios de desarrollo profesional. Se trata de realizar un ejercicio de imaginación, consistente en meterse en la piel de un equipo de reporteros de calle, con la misión de buscar, encontrar, explorar, estudiar y dar a conocer una iniciativa o experiencia representativa de Educación Social –en sentido amplio–. Estos reportajes implican que los estudiantes deben desarrollar estrategias de negociación, documentarse, visitar el lugar donde se desarrolla la acción, realizar entrevistas a los protagonistas de las tramas, realizar análisis críticos de la realidad y elaborar, a la luz de los descubrimientos, propuestas de mejora.

El **reportaje de investigación** conserva el espíritu periodístico de los reportajes de calle, pero añadiendo el componente de la indagación científica. Dadas sus características, que requiere haber desarrollado habilidades, capacidades y estrategias básicas, es una actividad que se reserva para los estudiantes de segundo curso del Grado; concretamente, constituye la prueba final de la asignatura Teoría y Modelos de Desarrollo Comunitario.

Con este tipo de reportajes se pretende, además de abordar los referentes teóricos y conceptuales, que los estudiantes visiten –en el sentido de le da Biesta (2016) a la expresión– otros mundos lejanos en el espacio, pero cada vez más próximos en el tiempo y con los que estamos constantemente interpelados. Aquí adquieren especial protagonismo la perspectiva de género, el reto ambiental, las infancias, adolescencias y juventudes invisibles, los adultos atropellados y los mayores condenados al olvido, los pueblos originarios africanos y las comunidades indígenas americanas.

El *leitmotiv* de estos reportajes, en la actualidad, es la dimensión comunitaria y educativa de los nuevos movimientos sociales, surgidos durante los largos años 60 y cuya actividad, con metamorfosis de distinto tipo, se extiende hasta hoy. La finalidad es visitar –aunque sea vicariamente–, bajo el prisma del desarrollo comunitario y la educación social, realidades lejanas, formas y modos de pensar, ser y estar en el mundo que pretenden hacer de este algo mejor, más justo, libre y solidario, así como analizar y comprender los estilos de articular su actividad, las movilizaciones y los ciclos de protesta.

El reportaje de investigación tiene tres fases: la primera consiste en elaborar el trabajo escrito; la segunda, en preparar un vídeo-documental de 20-25 minutos; y la tercera, en presentar y defender el reportaje.

Los reportajes de calle y los reportajes de investigación tienen el valor añadido de generar en los estudiantes, entre otras cosas, hábitos de comunicación, colaboración y cooperación de forma libre y autónoma, claves del trabajo en equipo.

Ágora de Educación. Seminario Permanente es otra de las estrategias docentes puestas en marcha, desarrollado, ininterrumpidamente, hasta el inicio de la pandemia global de 2020, desde febrero de 2012. Está pensado específicamente como una herramienta para la docencia y como una experiencia que permite enriquecer la formación de los estudiantes, pero la actividad está abierta a toda la comunidad académica. La idea es crear un espacio físico y simbólico para el análisis, la reflexión y el debate en torno a la educación en cualquier tiempo, lugar, rama, vertiente o modalidad en perspectivas histórica, política y social. Se trata de ampliar las fronteras del pensamiento y de la específica actividad profesional de educadores sociales; también de un ligero, quizás insignificante, acto de resistencia frente a la cada vez más refinada y perfecta troqueladora de buenos y obedientes profesionales de la

educación. Los propósitos de este seminario son, a fin de cuentas, ahondar en lo que la educación ha sido, es y, sobre todo, lo que puede llegar a ser, realizar un pequeño ejercicio de objeción pedagógica, rescatar la utopía de la educación y apostar por otra Universidad, más viva, más activa, más libre y más comprometida con el pensamiento, la cultura y la sociedad.

Lo que se procura es que los participantes sean ajenos a la comunidad académica de la Facultad de Educación de Palencia y del entorno inmediato a esta, de modo que los estudiantes tengan acceso directo a otras formas de entender la educación y de llevarla a cabo distintas a las que podemos ofrecer los docentes de esta institución. Especialmente, se procura aprovechar las estancias de investigación en España de colegas del extranjero. Así, se han desarrollado más de 50 conferencias a cargo de ponentes de distintas regiones de España –Barcelona, Valencia, Sevilla, Cáceres, Salamanca, Vigo, Bilbao, Madrid, etc.– y de Argentina, Brasil, Chile, Grecia, Italia y Polonia.

Una peculiaridad del seminario es que, si los ponentes dan su conformidad, las charlas son grabadas, editadas y puestas a disposición del público en el canal de YouTube abierto a tal propósito: Ágora de Educación - Seminario de Pedagogía (<https://www.youtube.com/user/seda21online>). Así, poco a poco, se va creando un pequeño **archivo de conferencias** de temas de interés sobre los que se puede volver posteriormente, sin duplicar esfuerzos, año tras año, en la misma cosa. Esta forma de proceder también es un esfuerzo por proyectar la actividad de la Facultad de Educación de Palencia y de que el trabajo pueda ser de utilidad para estudiantes, docentes o curiosos de otros lugares. En dos ocasiones, las intervenciones de los conferenciantes han sido publicadas en formato libro, pensados para ser utilizados por estudiantes y profesores: *En torno a la Educación Social. Estudios, reflexiones y experiencias* (Hernández Huerta, 2014b) y *Utopía y Educación. Ensayos y Estudios* (Hernández Huerta, Quintano Nieto, & Ortega Gaite, 2014).

Los **experimentos de autogestión educativa o talleres cooperativos** son un complemento, pero se llevan a cabo cuando se puede, debido al carácter propositivo del plan de trabajo; resulta que, en ocasiones, los estudiantes no siempre se sienten suficientemente convocados por esta posibilidad. Tales experimentos están fundamentados en la participación democrática de base, la comunicación, la cooperación y la colaboración entre individuos y agrupaciones de distinto género, y la conexión con el entorno. Y con ellos se pretende, principalmente, tres cosas:

- Situar a los estudiantes en un simulacro de lo que puede llegar a ser una parte de su actividad profesional, lo que les obliga a poner en práctica las cuestiones teóricas o conceptuales y a desarrollar habilidades de comunicación, colaboración y cooperación entre sí y con otros.
- Procurar que las cosas que se hacen en la Universidad tengan una proyección más allá de sí misma y una vigencia que trascienda lo efímero de la *performance*.
- Al igual que con la negociación colectiva, hacer ver a los estudiantes las dificultades que entraña la necesaria e inevitable pluralidad de la vida en comunidad y el trabajo cooperativo, así como dar la posibilidad de desarrollar estilos democráticos de convivencia social.

Hasta el momento, se han desarrollado seis experimentos de forma autogestionada por estudiantes de distintos cursos y promociones del Grado de Educación Social de la Facultad de Educación de Palencia. Los experimentos ya concluidos son:

- Blog Exploradores de la Educación Social (2011-2015).
- El falso recurso del castigo. I Jornadas de Debate Social (16 al 18 de octubre de 2012).
- Blog La Yutera al Desnudo (2013-2014).
- Onda Social – Programa de Radio Popular Comunitaria, en colaboración de la emisora socio-comunitaria Radio Colores (Universidad Popular de Palencia) (2014-2015).
- Conoce, Informa y Participa en la Educación Social (CIPS) – Asociación Cultural (2017-2018).

El experimento más reciente, y que está en curso, es Nassau. Medio Comunitario de Sociedad Cultura y Educación. Nassau es una amplia y difusa idea de libertad, justicia, solidaridad y utopía que, por el momento, se ha materializado en un blog que lleva su mismo nombre: Nassau. Medio Comunitario de Sociedad Cultura y Educación. Se trata de una iniciativa promovida desde *Ágora-Lab I Ágora de Educación*, y desarrollada, desde septiembre de 2017, por estudiantes del Grado de Educación Social de la Facultad de Educación de Palencia, con la participación de colaboradores externos y el apoyo técnico y editorial de FahrenHouse (Hernández Huerta & Quintano Nieto, 2019)³.

Nassau es un medio comunitario independiente dedicado a informar y analizar críticamente la realidad social, cultural y educativa, canalizar los intereses, las inquietudes y los deseos de las personas que dan vida a las comunidades, y contribuir a la construcción social de la democracia. Los principios sobre los que se sustenta su actividad y que marcan el estilo de trabajo son libertad, comunicación, colaboración y solidaridad planetaria. Esto se refleja en algunos aspectos visibles de su funcionamiento:

- Dado que se basa en un estilo de libre participación e implicación, no tiene una periodicidad fija, sino que su ritmo se acomoda a los de las existencias particulares de las personas que ahí recalán, ya sea por un instante o para asentarse;
- No se hace responsable de las manifestaciones u opiniones expresadas por los autores y colaboradores, ni tiene por qué compartirlas necesariamente y en ningún caso son expresión oficial –ni extraoficial– de la institución donde ha nacido;
- Traslada a los autores y colaboradores la responsabilidad de la veracidad de las informaciones proporcionadas, los datos ofrecidos y los hechos descritos, así como de disponer de los derechos de autoría y/o imagen de los materiales utilizados;

³ El equipo fundacional estuvo formado por: Alonso Manrique, Miguel; Azofra Sacristán, Sandra; Berrios Maldonado, Anne Esperanza; Casado Muñoz, Cintia; Conde Cabo, Lucía; Gómez Gutiérrez, Enrique; Gómez Mateo, María; Guerrero Ruiz, Raquel; Hernández Huerta, José Luis; Lozar Ramos, Alicia de; Martín Lorenzo, Patricia; Pereira Hernández, Idoia; Quintano Nieto, Judith; Torre Gómez, Virginia de la; Yagüez Bausela, Irene; Yubero Sainz, Lucía.

- Establece unos límites mínimos, pero claros, a la libertad de expresión, excluyendo cualquier contenido grosero, destructivo, que contenga críticas gratuitas, afirmaciones inopinadas o informaciones falsas, o que puedan lesionar alguno de los derechos fundamentales de individuos o grupos de personas.

En poco tiempo, el proyecto se ha ido transformando y ampliando. Inicialmente, el reto trasladado a los estudiantes consistió en poner en marcha un blog para canalizar los materiales derivados del proyecto Comunidades Imaginadas. Hoy día, Nassau es un medio abierto a la participación de cualquier miembro de la comunidad global y cuenta con varias secciones: opinión, entrevistas, reportajes, crónicas, informaciones, política universitaria, mapas fragmentados y comunidades imaginadas. También se ha convertido en algo más que un blog comunitario: por un lado, se encuentra en una fase de organización difusa e informal que promueve y/o respalda actividades de distinto tipo, como Educa(acción) – Proyección de Películas de Culto; por otro lado, se ha convertido en un espacio físico, en régimen de autogestión y libre uso, aunque compartido con otros miembros de la comunidad universitaria.

El proyecto Comunidades Imaginadas, aunque remite a las ideas de Anderson (1993), está ligado a los procesos de construcción de imaginarios sociales descritos por Taylor (2006) y de memorias colectivas en la perspectiva de Halbwachs (2004), que siempre tienen su inicio en un tiempo presente y, en algunos casos, un componente de solidaridad surgido de experiencias vitales socialmente compartidas, que, según Fanon (1963), tejen lazos humanos indestructibles.

El objetivo de Comunidades Imaginadas es estudiar y facilitar esos procesos de construcción. Para esto se optó por un formato inspirado en el espacio televisivo *O Brasil que eu quero*, de la cadena *O Globo*, que consiste en vídeos breves, de aproximadamente dos minutos, en el que ciudadanos corrientes manifiestan sus deseos y críticas. En el caso de *Nassau*, el interés del equipo editorial se ha focalizado en dos sectores de la población: (1) los estudiantes del Grado de Educación Social, considerados sujetos activos de la comunidad universitaria; (2) los participantes de programas de educación de personas adultas y mayores de la ciudad de Palencia. A cada uno de estos sectores de la población se les plantean una serie de preguntas concretas que hacen referencia a la construcción de imaginarios sociales y memorias colectivas.

A los estudiantes se les formulan cinco:

- ¿Qué esperas de la Universidad? (¿qué conocimientos, relaciones sociales, maduración personal, ampliación de los horizontes vitales, competencias profesionales, nada, etc., imaginas que te habrá aportado esta institución al finalizar los estudios?).
- ¿Qué esperas aportar a la Universidad? (¿cómo imaginas que podrías contribuir a la mejora o el enriquecimiento de la comunidad universitaria?, ¿qué imaginas que espera la universidad de ti?).
- ¿Dónde y cómo te imaginas trabajando? (¿en qué lugar del mundo y en qué contexto de la educación social imaginas que se desarrollará tu trayectoria profesional?, ¿cómo sueñas tu futuro laboral?).

- ¿Cómo imaginas que se podría mejorar la comunidad universitaria? (¿qué cosa concreta –y posible– de esta comunidad –la vida, la estructura y/o los servicios– consideras que se podría cambiar para mejorarla?, ¿qué cosa concreta –y posible– que no existe en la comunidad universitaria, pero que te gustaría que existiera, consideras que podría mejorarla?).
- ¿Cómo sueñas o imaginas la ciudad y/o el barrio? (¿qué cosa concreta –y posible– de tu ciudad y/o barrio –la vida, la estructura y/o los servicios– consideras que se podría cambiar para mejorarla?, ¿qué cosa concreta –y posible– que no existe en la ciudad y/o barrio, pero que te gustaría que existiera, consideras que podría mejorar la vida de las personas que dan vida a esas comunidades?).

Y a los participantes de los programas de educación de personas adultas y mayores, se les plantean tres, las dos últimas directamente vinculadas a las memorias sociales y educativas colectivas:

- ¿Cómo sueñas o imaginas la ciudad y/ el barrio? (¿qué cosa concreta –y posible– de tu ciudad y/o barrio –la vida, la estructura y/o los servicios– consideras que se podría cambiar para mejorarla?, ¿qué cosa concreta –y posible– que no existe en la ciudad y/o barrio, pero que te gustaría que existiera, consideras que podría mejorar la vida de las personas que dan vida a esas comunidades?).
- ¿Cómo imaginas que el pasado puede mejorar el futuro de la vida en común? (¿qué cosa concreta –y posible– de tu ciudad y/o barrio –la vida, la estructura y/o los servicios– que existió, pero que ya no existe consideras que merecería la pena que volviera a existir porque mejoraría la vida comunitaria?).
- ¿Cómo imaginas que el pasado puede mejorar el futuro de la educación? (¿qué cosa concreta –y posible– de tu educación –en la escuela, la familia u otro espacio de socialización– que existió, pero que ya no existe consideras que merecería la pena que volviera a existir porque mejoraría la educación presente y futura?).

El experimento Nassau invita a pensar que es posible y tiene sentido incorporar los planteamientos de Freinet a las prácticas docentes universitarias. Uno de los aspectos destacables es que, al estar comunicando al mundo real, el impacto en el entorno también lo es, y esto ofrece experiencias educativas igualmente reales. En ocasiones, estas experiencias socialmente vividas, han logrado generar en el equipo de *Nassau* cierto grado de solidaridad y complicidad.

Por su parte, el proyecto *Comunidades Imaginadas* ofrece oportunidades formativas de distinto tipo, desde el desarrollo de habilidades sociales, estilos de trabajo cooperativo en régimen de autogestión democrática y participativa, aprendizajes técnicos –y tecnológicos– variados, hasta la profundización en los procesos de construcción de los imaginarios sociales y las memorias colectivas de la educación.

5. Ágora-Lab I Ágora de Educación. Tiempos y espacios

El espacio y el tiempo son variables que definen y determinan, en gran medida, la realidad, marcan todos los elementos de ésta, condicionan las posibilidades y trayectorias

de personas y sociedades, también las del pensamiento, la ciencia, la tecnología y cuantas otras manifestaciones de razón, libertad y utopía. La educación, genuina del ser humano, no es ajena a esto: es un factor histórico y presente que es, al tiempo, condicionante y condicionado en el curso de aquéllos (Hernández Huerta, 2014a).

Los tiempos de Ágora-Lab están, en buena parte, limitados por el plan de estudios del Grado en Educación Social y por la organización académica de la Facultad de Educación de Palencia. Se estipula que las asignaturas tienen una carga de 6 créditos ECTS, con una duración de 15 semanas. La actividad presencial de las asignaturas, establecida mediante los horarios, se realiza a razón de 4 horas a la semana, distribuidas en dos franjas de 2 horas cada una, que constituyen las sesiones de trabajo, hasta un total de 60 horas. La actividad no presencial, fuera de los horarios oficiales, dedicada, generalmente, al trabajo autónomo de los estudiantes, ocupa las 90 horas que restan para cumplir con la carga lectiva.

A pesar de esto, se procura que los tiempos sean flexibles. Con esto se quieren decir dos cosas:

- Por un lado, que la temporalización inicial de los temas y actividades se va modulando en función, principalmente, del interés de los estudiantes – limitado por el criterio docente– y de las cuestiones fuera de guion que se vayan incorporando al transcurso de las clases, lo que implica hacer ajustes en la intensidad de actividades y temas ulteriores.
- Por otro lado, como se ha visto, que las fechas de entrega y de los trabajos y actividades que constituyen el plan de trabajo de los estudiantes son pactadas y revisadas, con el límite insoslayable que establecen la ordenación académica de la Facultad y administrativamente la Universidad de Valladolid: la fecha oficial del examen de las asignaturas.

La flexibilidad temporal también se evidencia en lo que se puede denominar **pedagogía del tiempo aparentemente perdido**, es decir, esos momentos del transcurso de las clases en lo que parece que se llega a un punto muerto o que las conversaciones parecen alejarse demasiado de la asignatura o que el centro de interés de los estudiantes está focalizado en algún acontecimiento vital con una fuerte carga emocional o que surge algún dilema académico que les afecta directa e inmediatamente, pero que generan un clima de clase no-clase, de conversación, análisis y discusión libre y desenfadada, autorregulada. Tiempo aparentemente perdido, tiempo radicalmente ganado, dadas las estrategias que los estudiantes ponen en juego y lo que puede reportar, de manera intangible y, a largo plazo, para el desarrollo de estilos democráticos de convivencia social. El reto docente radica en ser capaz de transformar instantáneamente su rol, de improvisar un guion y, especialmente, de anticipar si la deriva de los estudiantes puede llevar a algún puerto o a ninguna parte; en este último caso, lo apropiado es reconducir la trayectoria de la clase.

Los espacios, por su parte, también están fuertemente condicionados por la ordenación de la vida académica de la Facultad. Junto con los horarios, se designa un aula, que se establece como el lugar donde oficialmente ha de desarrollarse las actividades docentes y discentes. Al igual que ocurre con los tiempos, Ágora-Lab procura diversificar los espacios, buscando aquellos que se ajustan más y mejor

a las características de la actividad que se desarrolle. Esto, además del evidente beneficio didáctico, contribuye a que los estudiantes se vayan dando cuenta de que, en educación, especialmente en Educación Social, casi cualquier espacio se puede transformar en un escenario propicio para educar y ser educados, y ofrece la escusa pedagógica para abordar, aunque sea de forma fugaz, los espacios donde otras culturas llevan a cabo la socialización. Así, aunque el aula sigue siendo el punto de referencia geoespacial de la trama educativa, se hace uso de espacios variados, entre los que se cuentan:

- El seminario de la sección de Teoría e Historia de la Educación es otro de los espacios de referencia. Está reservado para el desarrollo de los experimentos de autogestión educativa; es donde se celebran las reuniones y asambleas, se guardan los materiales, se saca adelante el trabajo, se reciben a los visitantes, se celebran los logros y las buenas noticias. La peculiaridad de este espacio es que es de libre uso para los estudiantes que forman parte del experimento y, en la medida de lo posible, pues es compartido con otros docentes, gestionado con autonomía.
- El despacho propio es una extensión del aula y del seminario. El despacho, por un lado, es donde generalmente tienen lugar las tutorías individuales y de grupos de trabajo reducidos y, por otro, donde los estudiantes que participan del experimento de autogestión educativa desarrollan algunas de sus actividades, pues también se pone a su disposición para su libre uso.
- Los pasillos y otros lugares de tránsito y esparcimiento, como la cafetería, ofrecen encuentros casuales, generalmente intrascendentes, en términos curriculares, pero que siempre ofrecen la oportunidad de conversar informalmente con los estudiantes y conocer algunos intereses vitales de estos, cosa que permite seleccionar con algo más de criterio el tipo de lecturas que recomendar o los temas que trabajar.

En cualquier caso, sea el lugar que sea, el objetivo es transformarlo en un espacio de libertad para el estudio, la reflexión, la conversación y la acción.

6. Ágora-Lab I Ágora de Educación. Evaluación

Al igual que ocurre con los principios de la actividad de Ágora-Lab I Ágora de Educación, los criterios de valuación son pocos, pero claros y suficientes, y encierran la posibilidad de ser aplicados a todas las actividades desarrolladas por los estudiantes. Estos criterios son: rigor y precisión; coherencia; lógica interna de los trabajos; capacidad de análisis, síntesis y conexión de ideas; potencia de los razonamientos y argumentaciones; corrección lingüística y de estilo; adecuación a las pautas establecidas para cada trabajo o actividad.

Varían, en cambio, los instrumentos de evaluación específicos, que se ajustan a las características y al plan de trabajo que desarrollar por los estudiantes en cada asignatura. A grandes rasgos, la evaluación de las materias se realiza de tres modos:

- En primer lugar, de forma continuada, a través un seguimiento individualizado de los avances y progresos de los estudiantes en las distintas tareas acometidas.

- En segundo término, los trabajos realizados en seminarios y talleres son presentados ante los compañeros de curso y de tantos otros miembros de la comunidad universitaria que deseen asistir.
- En tercer lugar, se realiza una prueba final. En el caso de Introducción a la Educación Social, consiste en la elaboración de un ensayo; y en Teoría y Modelos de Desarrollo Comunitario, en un trabajo de investigación desarrollado en equipo, que, además de tener que entregarse por escrito, ha de ser presentado y defendido ante sus colegas, que también los califican, para lo cual, si es posible, se reserva un a jornada completa de trabajo, a modo de congreso.

7. Ágora-Lab I Ágora de Educación. COVID-19 y más allá

La pandemia global iniciada por el COVID-19 a finales de 2019 y que llevó al confinamiento prácticamente planetario en marzo de 2020 cortó en seco el desarrollo de buena parte del proyecto Ágora-Lab I Ágora de Educación: ya no era posible la interacción humana, al menos, físicamente, y, sin esta, Nassau y otros proyectos perdían buena parte de sentido y significado, además de quedar mermada su capacidad de acción.

Durante el confinamiento, se mantuvo la vertiente de espacio de encuentro para la reflexión, ahora de forma virtual y con un número muy reducido de estudiantes, del proyecto Nassau; esos encuentros virtuales sirvieron para analizar la educación desde otro prisma, discutir sobre el impacto de la pandemia en los planos social, educativo y político, pensar sobre el papel de la muerte en la educación y, evidentemente, para ayudar a los estudiantes a afrontar la dureza de la realidad y la desmesurada incertidumbre de un futuro que parecía, en aquel momento, cada vez más lejano.

Después, durante los cursos 2020-2021 y 2021-2022, ni Nassau, ni ningún otro taller cooperativo, se han podido desarrollar, y lo mismo ha ocurrido con el seminario permanente y los reportajes de calle, debido a los protocolos de seguridad sanitaria institucionales y a las restricciones de carácter general vigentes en esos momentos. El sistema de tutorías, por estas mismas razones, también se ha visto notablemente afectado, teniendo que adaptarlas a las posibilidades físicas y espaciales.

Desde que se inició la denominada *nueva normalidad* postpandemia, se ha ido retomando, paulatinamente, la actividad de Ágora-Lab I Ágora de Educación: *The Show Must Go On* (Queen, 1991).

8. Ágora-Lab I Ágora de Educación. Epílogo

Es preciso advertir que, aquí, no se ha descubierto nada nuevo. Lo más que se ha conseguido, en tal caso, es rescatar y actualizar unas pocas ideas, unos cuantos principios básicos y algunas técnicas de enseñanza con más de un siglo de vigencia, procurando incorporar planteamientos sugerentes y herramientas útiles de nuestro tiempo.

Evidentemente, no todo es tan bonito como se ha relatado. Hay dificultades de todo tipo, imprevistos y sorpresas. Pero se sale adelante. En educación, trabajamos con personas, en un entorno de extrema pluralidad, cuyo límite sólo vine anticipado por el número de personas. Este es el gran reto.

Referencias

- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Biesta, G. (2016). Democracia, ciudadanía y educación: de la socialización a la subjetivación. *Foro de Educación*, 14(20), 21-34.
- Fanon, F. (1963). *Los condenados de la tierra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freinet, C. (1969). *La psicología sensitiva y la educación*. Buenos Aires: Troquel.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Hernández Huerta, J. L. (2014a). Editorial. *Espacio, Tiempo y Educación*, 1(1), 1-2.
- Hernández Huerta, J. L. (Ed.). (2014b). *En torno a la Educación Social. Estudios, reflexiones y experiencias*. Salamanca: FahrenHouse.
- Hernández Huerta, J. L., & Quintano Nieto, J. (2019). Ágora-Lab, Nassau - Medio Comunitario de Sociedad Cultura y Educación, y Comunidades Imaginadas. Paper presented at the XX Coloquio de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE2019) Identidades, internacionalismo, pacifismo y educación, Monfrote de Lemos (España).
- Hernández Huerta, J. L., Quintano Nieto, J., & Ortega Gaité, S. (Eds.). (2014). *Utopía y Educación. Ensayos y Estudios*. Salamanca: FahrenHouse.
- Koselleck, R. (2001). *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*. Barcelona: Paidós.
- Lukacs, J. (2011). *El futuro de la Historia*. Madrid: Turner Publicaciones.
- Rabazas Romero, T., Ramos Zamora, S., & Sanz Simón, C. (2019). Freinet pedagogy in the university: an innovative project in the History of Education. *Paedagogica Historica: International journal of the history of education*, 55(4), 589-607.
- Taylor, C. (2006). *Imaginario sociales modernos*. Barcelona: Paidós.