

Consideraciones pedagógicas sobre la comunidad educativa: el paradigma de la “escuela-educadora”

Valentín MARTÍNEZ-OTERO PÉREZ
Universidad Complutense de Madrid

Recibido: Diciembre, 2005

Aceptado: Febrero, 2006

Resumen

Lamentablemente las cuestiones de naturaleza relacional en los centros educativos suelen soslayarse, salvo que se perturbe considerablemente la convivencia. Pues bien, el fortalecimiento de la trama interhumana asume en estas páginas un valor central concretado en reflexiones pedagógicas sobre el concepto de comunidad educativa. Se ofrecen claves de alcance práctico en torno al modelo de comunidad educativa personalizada, se critica el enfoque de las organizaciones que aprenden, hoy sobrevalorado por algunos sectores, y se llega por vía analítico-comprensiva al paradigma de la “escuela-educadora”, genuina institución comprometida con la calidad.

Palabras clave: Comunidad educativa, calidad, “escuela-educadora”.

Abstract

The question of relational nature in the educational institutions is usually passed over, except when cohabitation was considerably disturbed. In this case, the strengthening of the interrelationship scheme assumes in these pages a central value centered to pedagogical reflexions about the concept of educational community. We present practical keys around the model of a personalized educational community, and we criticize the approach of the learning organizations that learned, that is overvalued nowadays for some sectors, and we reach by the analytical-comprehensive way the paradigm of the “educational-school”, genuine institution compromised with quality.

Key Words: Educational community, quality, “educational-school”.

En lenguaje metafórico, cabe decir que las instituciones educativas han de caracterizarse por la iluminación intelectual y la calidez cordial. Este optimismo inicial, sin embargo, no ha de hacer pasar por alto, que lo que impera en algunos centros es precisamente la sombra y la frialdad. Lúgubre situación escolar que oscurece su virtualidad formativa adscrita a los dominios de la razón y del corazón.

Más allá de casos concretos, en estas páginas nos proponemos reflexionar sobre cuestiones de naturaleza relacional que acrecienten la calidad educativa. Acaso la realidad que mejor plasme esa convivencia sea el *espíritu de comunidad educativa*, que, además de constituir la esencia de las instituciones escolares, estimula el desarrollo de todos sus miembros.

En el seno de los centros educativos encontramos relaciones, acciones, normas, costumbres, procesos, funciones, actitudes, valores y un sinnúmero de aspectos que nos permiten afirmar que gozan de vida. Esta actividad interna sustancial ha de tomarse tanto en sentido figurado como literal. La interpretación metafórica se deriva de la consideración de los centros escolares como organismos capaces de desplegar todas sus posibilidades: crecer, debilitarse, corromperse, etc., mientras que la explicación exacta se descubre en la presencia de personas que conviven. Esta convivencia es, en efecto, la genuina y originaria condición de las instituciones educativas. Cuando los centros formativos son fieles a su vocación las relaciones personales se manifiestan intensa y extensamente permitiendo el proceso educativo. Por el contrario, las aberraciones de esta propiedad esencial de acompañamiento y encuentro interhumano perturban o impiden el despliegue personal. Quizá la principal causa del deterioro de la educación actual haya que buscarla precisamente en la mengua de la convivencia escolar. En el artículo nos proponemos ahondar en el concepto de *comunidad educativa*, a la par que se ofrece una descripción de la “escuela-educadora”, en cuanto abstracción de dicha agrupación humana, de la que se derivan relevantes implicaciones prácticas para la mejora de la calidad educativa. Ni que decir tiene que, si no fuese porque la escuela hace agua por doquier, la expresión “escuela-educadora” constituiría un pleonasma. Así pues, espero que el lector admita la locución, cuyo destino no es otro que robustecer la esencia de esa rica institución, hoy en grave crisis.

Organización y ética en las instituciones educativas

Los centros educativos son ante todo lugares de aprendizaje y diálogo en pos del desarrollo humano. El concepto de comunidad, del latín *communitas -atis*, nos remite a la idea de unidad de convivencia, o sea, a una realidad *común* en la que la individualidad queda trascendida por la participación y la comunicación. En el ámbito escolar está integrada por un conjunto de personas interesadas corresponsablemente en la formación y posee un valor pedagógico fundamental. Los distintos estamentos, aun cuando tengan funciones diferenciales dentro de la institución, se comunican y cooperan para posibilitar el perfeccionamiento humano que todo proceso educativo entraña.

En puridad, la comunidad educativa por antonomasia es la familia, la primera y más importante escuela de humanidad, salvo aberraciones. Aunque dejaremos para otra ocasión las reflexiones sobre esta rica institución, debe insistirse en que, por el bien de la educación, debe permanecer ligada a la comunidad escolar. Las instituciones escolares no han de operar de forma aislada, sino en un marco más amplio en el que el concurso de la familia es imprescindible.

La comunidad educativa como sinergia

Un concepto que expresa la trascendencia de una auténtica comunidad educativa es el de *sinergia*, término mágico que, aplicado a una institución escolar, enfatiza el concurso dinámico y concertado de todas las personas que conforman dicha agrupación humana. Los logros alcanzados merced a la participación de los distintos miem-

bros son superiores a los que se conseguirían mediante la simple suma de acciones individuales. Así pues, la pretensión de construir una comunidad educativa exclusivamente a partir de la operación aditiva de los esfuerzos individuales será infructuosa. En una verdadera comunidad se transita fácilmente del “yo” al “nosotros” o, si se prefiere, de la actuación solitaria a la solidaria. Por eso este artículo se inserta en una *pedagogía de la convivencia*. Es penoso comprobar, por cierto, que en algunos centros lo que predomina es el trabajo individualista, cuando no claramente competitivo. La constatación de estas inadecuadas formas organizativas, indicativas de la mala salud institucional, nos hace reparar en la importancia de identificar las notas que deben reconocerse en toda comunidad educativa que se precie. Por lo pronto, una característica es la *cooperación*, entendida como la realización conjunta de la obra educativa. Para que esta colaboración se produzca se requiere una visión humanística de las instituciones. La consideración de los centros educativos como simples organizaciones profesionales es a todas luces reducida y peligrosa. Esta perspectiva, deudora de modelos economicistas, se maquilla en ocasiones de modernidad y se presenta bajo el seductor envoltorio de la calidad de la enseñanza. Se afirma que los buenos resultados, v. gr., las elevadas calificaciones escolares y la satisfacción de los clientes –otrora alumnos–, se incrementan significativamente gracias a programas de acreditado valor técnico. En el fondo, lo que esta visión de la comunidad educativa encierra es una concepción fabril de la escuela, cual si de una empresa más se tratase.

La escuela del nuevo milenio no debe quedar atrapada en esquemas de corto alcance como los que, a fin de cuentas, propugnan los partidarios de la eficacia¹. El relativo éxito obtenido por algunos centros que han basado su estrategia planificadora y gestora exclusivamente en factores organizativos de índole pragmática ha de atribuirse más al oportunismo que a la solidez de su proyecto educativo. Hay que repetir hasta la saciedad que la “escuela-empresa” es muy inferior a la “escuela-educadora”. Si en aquélla todo se supedita a los beneficios materiales, la esencia de ésta corresponde a los valores. Ahora bien, tampoco hay que dar la errónea impresión de que se debe soslayar la dimensión técnico-científica de la educación.

La comunidad educativa como organización

Otra de las características de los centros educativos ha de ser la *organización*, que responde a las necesidades de ordenación de la vida académica. Sin estructuración, el discurrir institucional sería caótico o quedaría suspendido. En el núcleo de la

¹ Dado que ha aparecido el término “eficacia” procede recordar que en los años 60 se sitúan los antecedentes del movimiento de *escuelas eficaces*, inicialmente vinculado al modelo taylorista. En gran medida, surge como respuesta a las investigaciones que concluían que las diferencias en el rendimiento académico entre los alumnos eran explicables sobre todo por la situación socioeconómica de la familia y otras circunstancias personales, más que por las características del centro escolar. Estudios posteriores permitieron comprobar que hay escuelas claramente eficaces. Aunque no hay acuerdo pleno acerca de cuáles son sus rasgos, algunos de los más citados son: 1) Sólido liderazgo del director, sobre todo en el plano instructivo. 2) Elevadas expectativas de los profesores sobre las posibilidades de aprendizaje de los alumnos. 3) Clima escolar adecuado, seguro y estimulante del proceso de enseñanza-aprendizaje. 4) Hincapié en la adquisición de las habilidades básicas. 5) Frecuentes evaluaciones y controles del rendimiento con el fin de mejorar los programas educativos.

comunidad educativa ha de hallarse una inequívoca tendencia a la organización, aunque ésta no debe ser tan rígida y burocrática que asfixie la espontaneidad del acontecer humano. A este respecto, procede recordar que, pese a sus aportaciones, el modelo burocrático clásico o weberiano y el modelo de gerencia científica, sobre todo en sus primeras versiones, no se han mostrado especialmente fecundos al trasladarse del campo empresarial al mundo escolar, acaso por el excesivo racionalismo, impersonalidad y formalismo de sus planteamientos organizativos.

La disposición racional de los elementos de la vida institucional no está reñida con la libertad personal de cuantos constituyen el centro educativo. De hecho, cada vez más teorías del “management” insisten en la consideración humana de las organizaciones.

La organización de una institución escolar se relaciona directamente con su proyecto educativo, esto es, con el conjunto de previsiones formativas. Desde esta perspectiva, es menester tener en cuenta a las personas que constituyen la comunidad, así como los objetivos, recursos, necesidades, posibilidades y alcance del plan. El diseño debe dar buena idea de lo que se pretende conseguir, sin olvidar el costo humano y económico de la obra.

La aproximación a los centros educativos en cuanto organizaciones puede hacerse desde tres paradigmas² de los que describen a continuación sus características principales:

Paradigma científico-racional. Se plantea el estudio de los centros educativos como organizaciones racionales encaminadas a alcanzar ciertas metas: mejorar la gestión, incrementar el rendimiento, etc. Las instituciones escolares son realidades estructuradas que cuentan con objetivos claros y planificación efectiva. La competencia técnica y profesional de sus miembros es la clave del buen funcionamiento del centro. A menudo estas “escuelas eficaces” se basan en la jerarquización y en la especialización, sobre todo para conseguir mejores resultados, pero soslayan aspectos como las relaciones humanas, las actitudes, los valores, las creencias, etc. La desatención de estas fundamentales vertientes muestra la insuficiencia de este enfoque para comprender en su totalidad la complejidad de los centros educativos. La concepción positivista de la organización educativa ha sido la dominante durante años, pero parece que va perdiendo fuerza.

Paradigma hermenéutico-simbólico. Esta posición se interesa sobre todo por la construcción social de la realidad a partir de símbolos y significados compartidos por las personas. De acuerdo con esta perspectiva no hay una realidad acabada, sino distintas interpretaciones de las acciones. Los centros escolares son, por lo mismo, “construcciones” derivadas de las creencias de los miembros de la comunidad educativa. El conocimiento de las instituciones escolares exige analizar e interpretar las intenciones de las personas. El enfoque hermenéutico-simbólico, a diferencia del científico-racional, se preocupa más por las motivaciones, las vivencias, los sentimientos y los significados que por los hechos y los procedimientos racionales. Si la aproximación posi-

² Aun cuando el término “paradigma” es polisémico, aquí se utiliza en el sentido de planteamiento teórico que sirve de marco comprensivo de una determinada realidad.

tivista se orienta a explicar, predecir y controlar cuanto sucede en las organizaciones, el modelo interpretativo se encamina principalmente a comprender cómo los miembros de la comunidad educativa dan sentido a lo que hacen.

Paradigma crítico o político. Esta perspectiva intenta superar visiones técnicas y hermenéuticas por medio de la transformación social, cultural, política o educativa. La idea de que los centros escolares han de contemplarse en un contexto socio-histórico lleva a resaltar el papel de condicionantes situados por encima de las personas y las organizaciones, al tiempo que implica un compromiso con la praxis política y la mudanza de la realidad. El cambio pasa necesariamente por la toma de conciencia de las contradicciones del discurrir organizacional, por ejemplo, la deformación de la realidad, los intereses sectoriales, la manipulación, la opresión, etc. Este enfoque distingue en las organizaciones una *estructura superficial* (visible y oficial) y una *estructura profunda* (latente y compleja) no siempre coincidentes. Esta dialéctica entre lo formal y lo real, a veces provoca tensión y enfrentamientos. De acuerdo con esta visión crítica, el conflicto dentro de las organizaciones puede ser positivo si se canaliza pacífica y democráticamente hacia el cambio liberador.

Tras esta exposición sucinta de características, creo que estamos en condiciones de afirmar que el acercamiento a los centros educativos puede y debe hacerse desde una *mirada comprensiva*. Los tres paradigmas ofrecen aspectos positivos que “integrados” ayudan a la comprensión y mejora de las instituciones escolares. En mi opinión, es un error analizar la comunidad educativa a partir de un único enfoque. La complejidad de los fenómenos educativos invita a adoptar diversas perspectivas o, si se prefiere, una perspectiva integradora que dé cuenta todo lo amplia y profundamente que se pueda de la realidad humana. La racionalidad científica ha de complementarse con la interpretación vital y con la orientación perfectiva del análisis. La pretensión de explicar la educación a partir del control de variables sale beneficiada si se acompaña de una visión humano-social de los fenómenos que apunta hacia la mejora. Cada enfoque, tomado de forma aislada, nos descubre su insuficiencia, pero fusionados ayudan a despejar el horizonte educativo.

Es conveniente aprovechar estrategias y planteamientos que hayan demostrado su validez en el ámbito de las organizaciones extraescolares, pero la perspectiva *tecnicista* se enriquece al armonizarse con una perspectiva *humanista* de las instituciones escolares. En materia de organización escolar el extremismo conduce a menudo a resultados indeseados.

La comunidad educativa y la ética

La comunidad educativa también se distingue por la *ética*. Se deriva esta propiedad del hecho de que el ser humano es forzosamente moral, toda vez que elige su camino. La persona es estructuralmente moral, con independencia de que su acción se ajuste o no a la norma ética. También la educación es, por su propia naturaleza, ética, pues se encamina a formar y fortalecer la capacidad de pensar, sentir y obrar de acuerdo a la dignidad humana. La influencia ética que la comunidad educativa ejerce sobre

el educando acontece sobre todo de manera sutil, a través de la atmósfera que se vive en el centro. Es lo que Kohlberg (1995, 11) denomina “comunidad escolar justa”, expresión que recuerda la trascendencia del clima social y moral en las instituciones. El ambiente del centro tiene una doble faz, ya que junto a la *vertiente patente* o explícita de la educación se halla una *vertiente latente* o implícita, más difícil de identificar pero de honda repercusión sobre el educando. Ambas modalidades formativas (manifiesta y oculta), por más que se presenten con desigual “visibilidad”, constituyen la atmósfera que troquela a la persona. En el campo de la educación ética, además de los contenidos que los profesores puedan transmitir, hay que prestar atención a las acciones que se realizan, al ejemplo ofrecido por los educadores, etc. Aun sin pretenderlo, el comportamiento de los profesores aparece ante los alumnos como referencia o base de su conducta. De forma espontánea los educadores se presentan como modelos. La mayor o menor riqueza moral del clima escolar condiciona la buena o mala dirección que adopte la conducta del educando. Si la atmósfera escolar presidido por la ética cala en el sujeto y le orienta constructivamente ante sí mismo y los otros, el ambiente inmaterial penetra en su ser y le arrastra hacia el error y la desconsideración de los demás.

Tipos de comunidad educativa

Comencemos diciendo que cada centro de formación es único, como singular es también su comunidad educativa. Esta verdad empírica, empero, no impide distinguir dos modalidades paradigmáticas de comunidad (liberal y comunitaria) cuyas características aparecen en el cuadro siguiente:

Los perfiles de comunidad descritos responden a sendas concepciones de la educación. La *mirada formativa* se dirige al *individuo* o a la *colectividad*, según se adopte una perspectiva pedagógica liberal o comunitaria. En el fondo, lo que

<i>Comunidad educativa liberal</i>	<i>Comunidad educativa comunitaria</i>
Lo principal es el trabajo individual.	Lo más importante son los proyectos comunes.
Cada docente se responsabiliza del proceso de enseñanza-aprendizaje, al margen de los demás.	Los profesores toman las decisiones colegiadamente.
La comunidad tiene valor instrumental. Se favorece la autonomía, aunque se corre el riesgo de fomentar el individualismo.	La comunidad tiene valor intrínseco. Se cultiva la colaboración, pero hay peligro de asfixiar la iniciativa personal.
El líder suele monopolizar la comunicación.	La responsabilidad comunicativa se diluye en la colectividad.
La organización es jerárquica.	La gestión es difusa.
Escasa cultura participativa.	Ambiente de participación.
Se enfatizan los derechos individuales	Se hace hincapié en los derechos de la colectividad.
No se cultivan las relaciones personales.	Se tiende al “relacionismo”.

Figura 1. Tipos de comunidad educativa

subyace a ambos enfoques es una forma distinta de entender la sociedad. El enfoque liberal defiende la libertad y la individualidad por encima de todo, mientras que la óptica comunitaria se interesa principalmente por la colectividad y los lazos entre sus miembros. Evidentemente, entre ambos polos cabe encontrar numerosos matices.

Los dos tipos de comunidad educativa se sustentan en concepciones filosóficas, sociales, económicas, políticas y morales diferentes. Por más que haya muchas interpretaciones de cada perspectiva, la educación derivada del liberalismo se encamina a estimular la autonomía del sujeto, mientras que la pedagogía comunitarista enfatiza el valor de la cultura y de la comunidad. Cada modelo es muy amplio y corre el riesgo de degradarse. Algunas de las aberraciones y peligros del liberalismo son la rivalidad, el individualismo, la insolidaridad, la intolerancia cultural, el consumismo, la desigualdad, etc. En el caso del comunitarismo las desviaciones y riesgos tienen que ver con la aparición de nacionalismos excluyentes, el fanatismo, la despersonalización, el choque cultural, la pérdida de iniciativa, el desvanecimiento de la responsabilidad, etc.

El tipo de comunidad que aquí se propugna pasa por superar el antagonismo entre el individuo y la sociedad. El concepto de comunidad que defendemos se opone tanto al individualismo como al carácter meramente público que a veces impera en las relaciones humanas. Cabe, por tanto, introducir un nuevo tipo de *comunidad educativa*, equidistante entre los dos anteriores, en el que se recogen y enriquecen los aspectos positivos que se descubren en el modelo liberal y comunitarista. Las ideas pedagógicas que se derivan de ambas visiones son diferentes y complementarias. La antinomia entre la individualización y la socialización de la enseñanza a que propenden respectivamente los enfoques considerados se resuelve por medio de la personalización³, que nos permite hablar de *comunidad educativa personalizada*, cuyas notas principales quedan recogidas en el cuadro.

La *comunidad educativa personalizada* es proyección de la persona, en cuanto ser relacional. En la genuina comunidad educativa la persona no se pierde, se encuentra. Las relaciones esenciales que se generan en esta comunidad no deforman, forman. Por el contrario, una comunidad que exagera la individualidad o la sociabilidad incurre en desconsideración y expone a la persona a numerosos peligros. En el terreno de las ideas educativas, el individualismo olvida la condición relacional de la persona y el colectivismo ignora su singularidad.

En una *comunidad educativa personalizada* hay lugar para la independencia y para la colaboración. Este equilibrio constituye uno de los principales retos que tienen ante sí los centros educativos. El ejercicio de la autonomía docente o discente debe armonizarse con el enriquecimiento que proporciona el trabajo en equipo. En lo que respecta a la vida organizativa es asimismo necesaria la combinación de las decisiones individuales con la responsabilidad colegiada. Esta forma de proceder, con los oportunos cambios, debe extenderse a todo tipo de institución educativa, cualquiera que sea el nivel.

³ En España la *educación personalizada* ha alcanzado cotas muy altas merced al Prof. García Hoz, ya fallecido, y a otros pedagogos en su estela.

Características de la comunidad educativa personalizada

- La educación se encamina al perfeccionamiento de la persona en un marco de relaciones.
- La autonomía del profesorado se complementa con las decisiones compartidas.
- El valor de la comunidad no es de rango superior al de las personas que la constituyen. La persona se descubre y es singular en comunidad.
- Se fomenta la iniciativa personal y la colaboración.
- El proceso educativo se fundamenta en el diálogo entre los miembros de la comunidad.
- En la organización y la dirección se combinan las responsabilidades específicas con las decisiones colegiadas.
- Ambiente de cooperación y participación.
- Se abre a la familia, a la sociedad y a otras instituciones o agentes que participan en la formación humana.
- La reflexión y la práctica educativa comportan un compromiso de respeto, defensa y promoción de los derechos humanos.
- Se cultivan las relaciones profundas y estrechas.

Figura 2. Comunidad educativa personalizada

No parece, finalmente, como en alguna ocasión se ha sugerido que haya ningún planteamiento oculto en la invitación a robustecer la *comunidad educativa*. Desde luego, no lo hay en nuestra propuesta. Es cierto que, en ocasiones, la invocación de la cooperación responde a estrategias de dominación, de rendimiento, de apariencia, etc. En todos estos casos hay un alejamiento del sentido que preconizamos, aunque es muy posible que la humanización de la comunidad educativa se traduzca en más eficacia y en mejor imagen. Por lo que se refiere al control, ya ha quedado dicho que no tiene razón de ser en el modelo de comunidad recomendado un estilo de mando único y vertical orientado a fiscalizar la vida escolar. La llamada a fortalecer la comunidad educativa no debe servir de excusa para acrecentar la arbitrariedad de poder, para diluir la propia responsabilidad en el grupo o para asfixiar la autonomía personal. El énfasis en la comunidad educativa personalizada responde a la necesidad de mejorar la educación, hoy a todas luces debilitada.

En el actual horizonte educativo la certificación de las instituciones se entroniza como garantía de calidad y prestigio, pero si esta tendencia no se acompaña de respeto a la dignidad personal y búsqueda de la solidaridad y la inclusión, puede conducir a una grave situación de rivalidad interorganizacional, desigualdad, conflicto y retroceso formativo. El fomento de la calidad educativa no puede prescindir del componente ético-humanístico sin caer en un pragmatismo salvaje.

El debate académico en torno al fenómeno de la calidad no debe permanecer ajeno al rumbo que están adoptando instituciones de todos los niveles, en las que se observan marcados signos regresivos: violencia, déficit instructivo, exclusión, malestar, etc. Una de las claves impulsoras de progreso se halla en el recordatorio permanente

del compromiso de los centros educativos con la genuina formación personal y su proyección social. Es inadmisibles que el pensamiento económico sea el único motor de transformación organizacional y, por tanto, se hace preciso avanzar hacia enfoques comprensivos sensibles a la realidad compleja y plena de cada centro educativo.

La “escuela-educadora” como paradigma de comunidad educativa

El enfoque de las *organizaciones que aprenden* despierta en la actualidad gran interés. Es bien cierto, sin embargo, que no hay acuerdo pleno sobre el concepto, pues algunos autores se interesan más por el proceso de aprendizaje y otros por los resultados de la organización. En ocasiones se enfatizan los elementos cognitivos y otras veces las acciones realizadas, etc. Algunos de los principios comunes a estas organizaciones son (Bolívar 2000, 24): compromiso activo con la mejora permanente, presencia de grupos coordinados, desarrollo de objetivos comunes, aprendizaje y desarrollo profesional del personal, análisis crítico de las acciones habituales, difusión de las mejores prácticas, apertura a la experimentación de nuevos métodos, disposición para cambiar la manera de pensar, fomento del espíritu de empresa, flujo de información interna y externa, etc.

La revisión de algunas definiciones sobre las organizaciones que aprenden permite comprobar que, en general, son contempladas como entidades en las que sus miembros cooperan, aumentan colectivamente sus informaciones y capacidades, se renuevan y persiguen metas valiosas. Nada se puede objetar a estas características, pero si sometemos el enfoque a nuestra balanza pedagógica se muestra, cuando menos, limitado en su alcance educativo. El discurso de las organizaciones que aprenden suele mantenerse en un cauce pragmático en el que se hace hincapié en la vertiente cognitivo-conductual que se nutre de informaciones y acciones estratégicas y eficaces en el seno de la corporación. Se trata, pues, de un curso unidimensional de corte utilitarista que apenas considera la trascendencia de otros aspectos de naturaleza emocional, espiritual, moral, social, etc.

Pese a la dificultad de establecer los rasgos destacados de una institución educativa integral, me animo seguidamente a ofrecer un bosquejo. Esta traza inicial parte de mi *modelo pentadimensional para el análisis del discurso educativo* (Martínez-Otero 2004a; 2004b), nacido de la aplicación del método analítico-comprensivo a la realidad educativa. Lo que se pretende es estudiar, conocer e interpretar el hecho educativo institucional, las condiciones estructurales que lo posibilitan y sus implicaciones funcionales. El esquema teórico realizado permite distinguir con nitidez cinco planos de los que se derivan significativas repercusiones para la praxis perfecta de las instituciones. El énfasis en una de las dimensiones con descuido de las restantes nos sitúa ante una escuela deficiente según las categorías que a continuación se describen:

Instructiva. Cuando la institución se preocupa exclusivamente de esta vertiente se convierte en lo que podemos denominar “escuela-fabril”, un tipo de

centro muy organizado en torno a la transmisión de contenidos, en el que los profesores asumen todo el protagonismo. La hipertrofia de la dimensión cognitiva empobrece la educación, al convertirla en mera enseñanza mecánica encaminada a la obtención de resultados cuantitativos. El alumno se ve forzado a permanecer inactivo, distante y por debajo del docente omnisapiente.

Afectiva. La sobrevaloración de la dimensión emocional nos sitúa ante la “escuela-domicilio”, cuya tonalidad sensiblera frena el despliegue pleno del educando. En estos centros la vertiente técnica de la educación brilla por su ausencia. El proceso formativo carece de suficiente respaldo científico y se confía al voluntarismo docente. Generalmente se trata de instituciones insuficiente o inadecuadamente organizadas en las que el alumno encuentra numerosos escollos para alcanzar su autonomía.

Motivadora. Son centros que renuncian a la misión formativa y se vuelcan en el entretenimiento. La “escuela-espectáculo” distrae y mantiene a los alumnos por medio de programas atractivos, pero vacíos. Esta oquedad refleja un curso institucional degradado derivado de anteponer los intereses económicos a la genuina formación. La perversa organización empresarial de la educación se traduce en una desmesurada búsqueda y conservación de clientes aunque para ello deba renunciar al cultivo personal integral.

Social. Si la institución se subordina a la política cabe hablar de “escuela-partido”. La institución se convierte así en transmisora de una parcial ideología. Por supuesto, la educación tiene una significación social y política que no puede soslayarse, pero en modo alguno se debe disolver el análisis crítico del educando para inocular ideas aberrantes. Se sabe, por ejemplo, que en algunos centros se utilizan cauces arteros acompañados de instrucción metódica y tergiversación de la Historia para conseguir adeptos a la causa nacionalista excluyente.

Ética. En una “escuela-secta” todo se ordena con arreglo a la moralina. El discurso institucional se estructura en torno a la reforma de los “extravíos y malas costumbres” de los escolares, mucho más vulnerables a la manipulación. En estas organizaciones se practica una singular corrección conductual tendente a evitar desviaciones personales y sociales. No se vacila en utilizar vías coercitivas que garanticen el adoctrinamiento y el aumento de los adeptos.

De lo expuesto se deduce que la *calidad educativa* depende en gran medida de las cinco dimensiones descritas, a partir de las que cabe rastrear tendencias institucionales. La exclusiva atención a una vertiente nos sitúa ante un centro desequilibrado y con rapidez se advierte que el esquema subyacente en las organizaciones que aprenden se aproxima al discurso institucional correspondiente a la que hemos llamado “escuela-fabril”, caracterizada por el intelectualismo, la mecanización de los procesos, la actividad vertical descendente y el pragmatismo. Con semejante cuadro nada tiene de extraño que nos sintamos profundamente inclinados hacia un nuevo tipo de institución, la “escuela-educadora”, en la que desembocan de forma natural los centros escolares de discurso pentadimensional o total.

La “escuela-educadora” apuesta igualmente por las dimensiones instructiva, afectiva, motivadora, social y ética. La realidad institucional toma así un sentido más profundo y completo que el de cualquier otro tipo de escuela u organización que aprende, etc. Una institución como la perfilada impulsa el desarrollo de sus miembros tanto en la vertiente técnica como en la espiritual. Entre los efectos alcanzados por la “escuela-educadora” en lo que a formación del educando se refiere han de destacarse de modo sumario:

Logros cognitivos como desarrollo de la apertura, la crítica, la reflexión, la curiosidad, al igual que adquisición de conocimientos valiosos.

Logros emocionales como acrecentamiento de la sensibilidad, la cordialidad y la empatía.

Logros motivacionales favorecidos por un ambiente innovador en que el que se estimula la exploración, el esfuerzo, el descubrimiento y la motivación intrínseca.

Logros sociales patentizados en la cooperación interpersonal, la solidaridad y la preocupación por cuanto acontece en el entorno.

Logros éticos sintetizados en la asunción de valores cardinales como justicia, libertad, trabajo, paz, etc., que se proyectan en acciones convivenciales concretas.

Las notas y adquisiciones correspondientes a la “escuela-educadora” parecen claramente superiores a las que presentan las organizaciones que aprenden y los demás tipos de escuela. La fisonomía y el dinamismo interno de la escuela descrita la distinguen positivamente y nos animan a presentarla como un *nuevo paradigma de comunidad educativa*.

Una trascendental razón en pro de nuestra propuesta tiene que ver con el impulso de la *comunidad educativa*. Ya se ha visto que la “escuela-educadora” integra armónicamente aspectos intelectuales y convivenciales. La impronta de una institución así suele advertirse con la misma intensidad en los planos cognitivo, afectivo, ético y social. En la mayor parte de sus miembros se descubren relaciones más profundas y estrechas que no se agotan en el propio centro, sino que fluyen hacia el exterior merced a servicios, convenios y conexión interinstitucional que refuerzan la labor realizada.

Para mayor aclaración veamos seguidamente algunas características organizativas y gestoras de las “escuelas-educadoras”:

Se alejan de las jerarquías verticales rígidas y se acercan a la democratización. Asumen que la calidad educativa y el incremento de la creatividad corresponden a organizaciones y estructuras favorecedoras de participación.

Se valora más el compromiso y la cooperación que la competitividad o el individualismo.

Se respeta y protege la dignidad humana, así como los derechos que de ella se derivan.

Más conciencia del carácter sistémico que atómico de la realidad institucional, lo que se traduce en fomento de la implicación de sus miembros (alumnos, profesores, padres...) y en apertura al entorno.

Creciente interés por utilizar bien la información y transformarla en conocimiento.

Capacidad para identificar problemas con facilidad y para establecer vías de solución adecuadas.

Disposición para investigar y ensanchar los horizontes personales y profesionales.

Hay cohesión y comunicación entre los miembros. Las condiciones ambientales y psicológicas en el centro son cada vez mejores.

La formación permanente ocupa un lugar destacado.

Hay posibilidad de resolver los conflictos que pueden surgir en el trato cotidiano.

El centro compatibiliza sus metas con los objetivos de sus miembros, lo que equivale a decir que se satisfacen las necesidades de los profesores, alumnos, padres, sociedad, etc.

A partir de sólidos fundamentos éticos, las instituciones escolares deben consolidarse como comunidades educativas en las que fluye comunicación cristalina, vivificadora y profunda al servicio del desarrollo individual y colectivo. Avanzar en la dirección apuntada suele requerir atención entreverada a las personas, las tareas, las estructuras y los recursos. Un análisis de los cuatro aspectos combinados nos lleva a afirmar que en las “escuelas-educadoras” aquí propugnadas:

Se valora la autorrealización, el desarrollo humano, la formación inicial y continua de sus miembros.

Se asignan funciones claras a las personas (directivos, profesores, técnicos...).

Se fomenta el liderazgo distribuido, porque se parte de la base de que tiene efectos positivos en la motivación.

Se huye del control generador de alineación y se valora la creatividad. El mejoramiento en la realización de tareas no depende tanto de la supervisión cuanto de la innovación y de la satisfacción personal.

Se toma conciencia de los cambios sociales y, por lo mismo, se prefieren las estructuras maleables más que las rígidas.

Se ensayan diversos métodos de planificación y gestión que posibiliten la adaptación a las circunstancias.

Se invierte en recursos tecnológicos y se favorece la nueva alfabetización de la comunidad educativa.

Conclusiones

En este artículo nos acercamos al concepto de comunidad educativa, en cuanto *unidad de convivencia* en los centros escolares. Una institución educativa no puede explicarse exclusivamente en función de sus objetivos de aprendizaje. El desvelamiento pleno de su sentido pasa por reparar en que se trata de una agrupación de personas. Cuán penoso es comprobar, por cierto, que en numerosos centros escolares de todos los niveles se ha descuidado este fundamental aspecto.

La escuela, por debajo de la diversidad de funciones, es realidad humana y humanizadora. Sin tener en cuenta esta propiedad esencial es imposible mejorar la educación. Es fácil advertir que muchas de las propuestas renovadoras de la escuela han fracasado por soslayar esta base pedagógica. Desde estas ideas se propugna en el texto un modelo de comunidad educativa que supera el antagonismo entre el individuo y la colectividad. Se afirma de este modo el valor de la persona y se reivindica su acrecentamiento en un marco de relaciones humanas estrechas.

Tras reflexionar sobre las *organizaciones que aprenden*, se invita a transitar hacia instituciones auténticamente educativas. Así, en la “escuela-educadora” propugnada la formación alcanza más densidad por tratarse de una institución humanista de sólidos cimientos éticos, atenta a las vertientes intelectual y emocional, motivadora y con proyección social. Esta constelación definidora de elevado valor pedagógico se presenta como imagen referencial para la transformación positiva de numerosos centros escolares. Aunque los puntos débiles varían mucho de unas instituciones a otras, la vulnerabilidad escolar suele detectarse, previa evaluación, en las dimensiones descritas en este artículo (instructiva, afectiva, motivadora, social y ética) y casi siempre corroe la convivencia.

En definitiva, para acrecentar la calidad de la educación hay que extender y fortalecer la comunidad educativa de los centros escolares. Con el robustecimiento de esta agrupación humana y el cultivo de la vertiente técnica toman las instituciones un seguro rumbo formativo.

Referencias bibliográficas

- BOLÍVAR, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprende.*, Madrid: La Muralla.
- DAVIS, G. A. y THOMAS, M. A. (1999). *Escuelas eficaces y profesores eficientes.* Madrid: La Muralla.
- GARCÍA HOZ, V. y MEDINA RUBIO, R. (1987). *Organización y gobierno de los centros educativo.*, Madrid: Rialp.
- KOHLBERG, L. (1995). “El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral”. En la obra colectiva. *La educación moral, hoy. Cuestiones y perspectiva.* Barcelona: EUB.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2004a). *Teoría y práctica de la educación.* Madrid: CCS, 2ª Edición.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2004b). “La calidad del discurso educativo: análisis y regulación a través de un modelo pentadimensional, *Revista Complutense de Educación*, Vol. 15, 1, 167-184.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2006). *Comunidad educativa. Claves psicológicas, pedagógicas y sociales.* Madrid: CCS.

Correspondencia con el autor:

Valentín Martínez-Otero Pérez
Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid.
C/ Rector Royo Villanova s/n. 28040 Madrid.
E-mail: valenmop@edu.ucm.es