

La educación integral: indicador de calidad y éxito escolar en el siglo XXI

(Integral education: quality indicator and school success in the XXI century)

Dr. Blas Campos Barrionuevo

*(Delegación Territorial de Educación de la provincia de Jaén
Centro Asociado de la UNED “Andrés de Vandelvira”, Jaén)*

Páginas 111-125

ISSN: 1889-4208

e-ISSN: 1989-4643

Fecha recepción: 10/05/2016

Fecha aceptación: 30/09/2016

Resumen.

El término educación vincula generalmente al de enseñanza, aunque no siempre toda enseñanza es educativa. Sin embargo, grosso modo, puede establecerse que vienen a ser dos términos insoslayables en la realidad escolar, al igual que ocurre con enseñanza y el aprendizaje. La evolución de la sociedad y su estado actual en pleno siglo XXI, conlleva en el marco de las exigencias de la globalización y de la sociedad del conocimiento, de la información y comunicación, desarrollar por parte de los sistemas educativos, así como los centros escolares y su profesorado una educación de calidad en el alumnado que [contribuya] y posibilite [a] un desarrollo global-integral de aquél considerado como persona educable, en ambientes de amplia interacción y comunicación educativa. Para la consecución de esta amplia finalidad, aspecto establecido en la actual legislación vigente, debe actuarse de forma sistémica desde de todas las instancias y agentes de los centros educativos, así como del contexto circundante de los mismos, siendo este último un verdadero factor de desarrollo organizativo, aprovechando los verdaderos bancos de talento en que pueden constituirse los agentes externos al propio centro; todo lo cual redundará en un óptimo y progresivo éxito escolar de nuestros estudiantes.

Palabras clave: *Educación integral, calidad educativa, globalización, valores, transversalidad.*

Abstract.

The term education usually linked to teaching, but not always all teaching is educational. However, grosso modo, it can be established that come to be two unavoidable terms in the school reality, as happens with teaching and learning. The evolu-

Como citar este artículo:

Campos Barrionuevo, B. (2016). La educación integral: indicador de calidad y éxito escolar en el siglo XXI. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. Vol 9 (3) pp. 111-125.

tion of society and its current state in the XXI century, entails under the demands of globalization and the knowledge society, information and communication, developed by education systems and schools and quality education teachers in students that [help] and enable [a] global-integral considered educable person that, in environments of extensive interaction and communication educational development. To achieve this broad objective, aspect established in the current legislation, must act systemically from all instances and agents of schools, as well as the surrounding context thereof, the latter being a real factor of development organizational, taking advantage of the real banks talent that can become outsiders to own center; all of which result in an optimal and progressive academic success of our students.

Key words: *Comprehensive education, quality of education, globalization, values, transversality.*

1. Introducción.

Las dimensiones de la función docente se derivan de las correspondientes a la enseñanza, teniendo presente en todo momento las necesidades reales y problemas que han tenido, tienen o puedan tener lugar en la vida real de los educandos en nuestra era, considerada por algunos “posmodernidad”. En las sociedades posmodernas, en las que nos encontramos, los llamados valores materiales, anclados en la satisfacción de las necesidades básicas de la vida, han cedido su lugar a valores posmateriales que son aquéllos que afloran una vez el individuo ha satisfecho sus instintos primarios (alimentación, vestido y seguridad): valores basados en la necesidad psicológica de seguridad social y personal, estatus, autoestima, autorrealización y, en el ámbito social y político, valores ligados a una mayor estimación del ocio y tiempo libre (orientación profesional), una mayor preocupación por los peligros que acechan en la actualidad al medio social y natural en que vivimos, un mayor aprecio por las libertades públicas, así como la participación en los problemas de la comunidad en la que cada uno está inserto. Dichas necesidades deben ser abordadas y satisfechas desde los diferentes ámbitos de la educación formal (preferentemente), no formal e informal, donde nuestros estudiantes desarrollan su plena actividad personal y social. La atención adecuada a estas necesidades propiciará una educación de calidad y, por ende, el éxito escolar de nuestro alumnado en su desarrollo pleno e integral, no sólo atendiendo a la transmisión de conocimientos teóricos, sino también y quizá con un mayor peso (a) la adquisición de los valores y principios necesarios y básicos para la convivencia pacífica, el desarrollo de un civismo activo y participativo en una sociedad plural, democrática, global, tecnológica y del conocimiento como la actual. La dimensión inherente y específica del ser humano caracterizada por su “educabilidad” debe constituirse en la principal base para su aprendizaje y autoaprendizaje, *ad hoc* de adquirir los distintos tipos de saberes de forma interactiva con dichos valores y principios para propiciar su desarrollo, madurez y educación global, como virtudes esenciales para el progreso de cualquier comunidad social. Si dicha meta puede ser complementada y completada en la educación no formal e informal, en la en-

señanza reglada debe constituirse en una regla capital y permanente, dada la versatilidad y funcionalidad del currículo a desarrollar en los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje en las distintas áreas y materias mediante la aportación constante y progresiva de conocimiento, cultura y disciplina escolar.

La propia educación global de los estudiantes, entendida como completa y necesaria para la vida, es cometido esencial de la educación formal. Así se prescribe en la Declaración Universal de Derechos Humanos “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” [ver, artículo 26.2 de la misma], aspecto que ha quedado recogido en el artículo 27.2 de nuestra Constitución de 1978, “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. Además y, de una forma más concreta, dichos aspectos de globalidad están establecidos de forma explícita en el propio Preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad educativa (en adelante, LOMCE), en sus números IV y XIV [ver, BOE, núm. 295, de fecha: 10.12.2013; pp. 97860-61 y 97866].

No puede hablarse de “pleno desarrollo” si no se imparte una educación que alcance a todas las dimensiones de la persona, en especial, las más necesarias para conducirse en la vida diaria.

En base a lo anterior y con la finalidad de cualificar dicha educación global, desde el desarrollo de los distintos actos didácticos en los centros educativos de nuestro sistema escolar, establecemos los siguientes núcleos de tratamiento:

- La calidad de la educación global de la persona, adecuada a las exigencias y necesidades de nuestro tiempo.
- El desarrollo y cualificación de los procesos E/A en la *praxis* de valores que posibiliten la madurez y el crecimiento humano.
- El contexto educativo: la utilidad y transferencia funcional de la educación escolar para la vida a nivel de ciudadanos.

El análisis de estos tres bloques nos permitirá tener una visión global de los indicadores de la propia calidad docente y, por ende, la calidad humana.

2. La calidad de la educación global de la persona, adecuada a las exigencias y necesidades de nuestro tiempo.

El problema de la educación global e integral no es un problema nuevo, por el contrario, data de los griegos, quienes sólo la concebían como tal si afectaba a todas las dimensiones educables de la persona: la mente, los sentimientos, los afectos y la capacidad física de actuar.

Lo que sí constituye en pleno siglo XXI un problema importante es la globalización de las acciones humanas para la cual debe seguir preparando la educación en toda su amplitud. Entre los posibles efectos de dicha globalización está la revolución tecnológica aplicada al conocimiento, cuestión que de una forma directa o

indirecta afecta a la educación. Dicha incidencia de la globalización en los procesos educativos podemos reflejarla en varios niveles:

- A nivel curricular, puesto que las actuales exigencias del mercado laboral y, por ende, de la orientación académico-profesional, están induciendo a poner el mayor énfasis sobre un currículo en que las ciencias y las matemáticas tiendan a ocupar el máximo lugar, en perjuicio de las demás áreas del conocimiento y de la formación general del alumnado. En consecuencia, debe procederse a un equilibrio comprensivo y diverso de dicho currículo escolar que propicie en el marco de estas nuevas exigencias materiales y de mercado una educación y formación especializada del individuo, así como la formación global de su personalidad, en su vertiente privada, y el desarrollo de sus funciones culturales, sociales y de desarrollo comunitario esenciales en cualquier sociedad democrática, plural y multicultural, en su vertiente más pública. Por otra parte, debemos resaltar también que en esta dimensión curricular y en la gran mayoría de los sistemas educativos, teniendo como fuente principal a los modelos occidentales, se ha producido y (se sigue produciendo) con continuo perfeccionamiento y amplitud una convergencia significativa, afectando de forma especial a los contenidos relativos a la lengua inglesa y la informática.

- A nivel estructural, en los últimos veinticinco años, en distintos sistemas educativos y, en particular, en el permanentemente reformado en nuestro país [véase, evolución de las últimas leyes educativas a nivel nacional, desde la reforma de la década de los noventa del siglo XX [Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo] hasta la realizada recientemente a finales del año dos mil trece (LOMCE, 2013)], se ha observado una determinada convergencia, es decir, una tendencia a consolidar una etapa larga de formación básica que incorpore la antigua enseñanza secundaria elemental, facilitando así, junto con la convergencia curricular ya reseñada, *supra*, la movilidad de los educandos y, posteriormente, la de los mismos trabajadores.

La educación formal y su realización sistemática y funcional en los centros y grupos-aula a través de los distintos procesos E/A (enseñanza-aprendizaje) debe no sólo acomodarse a este nuevo reto de educar a su alumnado de forma global e integral, sino, ante todo, liderarlo en las nuevas exigencias de esta nueva sociedad del conocimiento, de las tecnologías de la información y la comunicación y la globalización. Los problemas derivados de la sociedad, planteados como exigencias de crecimiento y calidad, conllevarán la adaptación de los procesos realizados en los centros escolares, sus proyectos educativos, la actualización en la formación e innovación docentes, ..., como indicadores que, en última instancia, propiciarán un determinado tipo de vida de los ciudadanos en su contexto comunitario, en el ejercicio de las competencias sociales, personales y profesionales necesarias e imprescindibles para actuar de una forma activa y responsable. La educación y la enseñanza deben contribuir a través del currículo abierto y flexible en sus distintos elementos [objetivos de cada enseñanza y etapa educativa; competencias o capacidades para aplicar de forma integrada y transferente los contenidos y saberes de cada enseñanza y etapa escolar; los contenidos en su dimensión conceptual, procedimental, actitudinal y contextual, y los criterios e indicadores de evaluación de los aprendizajes discentes] a propiciar la reflexión continua del profesorado, de

forma individual y colaborativa, en torno a los siguientes ámbitos de actuación en la interacción y comunicación didáctica en los distintos niveles y etapas escolares: toma de conciencia de la multi [dimensionalidad y funcionalidad] en la formación del alumnado para su crecimiento, desarrollo y madurez integral y total; toma de conciencia del medio en el que se desarrolla la vida escolar y para-escolar del alumnado, fomentando la mayor sensibilidad en positivo hacia aquél [formación y educación ambiental]; toma de conciencia de los problemas del entorno más próximo, así como de los más lejanos; conciencia y voluntad sobre el propio comportamiento; conocimiento para comprender como interactuar de manera respetuosa consigo mismo, con los otros, el medio y el por qué; desarrollar una relación responsable y armoniosa con los otros, para dar lo mejor de uno mismo y conseguir lo mejor del otro (no-yo), a fin de tomar decisiones conjuntas respecto a la mejora de la vida, etc. Mediante dichas actuaciones no sólo se logrará una educación de calidad, sino también que dicha calidad estará reflejada en la totalidad de los educandos vistos como personas, no reduciendo los procesos E/A a simples relaciones comunicativas de transmisión de conocimientos de distintos saberes totalmente ajenos y desconectados de la realidad social, personal, afectiva, contextual de cada alumno considerado, en todo momento, persona desde su racionalidad individual.

3. El desarrollo y cualificación de los procesos E/A en la *praxis* de valores que posibiliten la madurez y el crecimiento humanos.

La enseñanza de los valores no puede predicarse solamente; puede que a veces se aborde desde una perspectiva estrictamente teórica; no obstante, éstos implican práctica hasta en los más pequeños detalles, *praxis* que debe posibilitarse a través del currículo, bien de forma transversal, bien de forma lineal, en los distintos ámbitos, áreas o materias en las diferentes etapas educativas de la educación básica, de acuerdo a las propias exigencias normativas establecidas, así como la autonomía de los propios centros escolares. La LOMCE en el apartado núm. XIV de su Preámbulo, establece al respecto "(...) Uno de los principios en los que se inspira el Sistema Educativo Español es la transmisión y puesta en práctica de 'valores'¹ que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. (...) En el contexto del cambio metodológico que esta Ley Orgánica propugna se aborda esta necesidad de forma transversal al incorporar la educación cívica y constitucional a todas las asignaturas durante la educación básica, de forma que la adquisición de competencias sociales y cívicas se incluya en la dinámica cotidiana de los procesos de enseñanza y aprendizaje y se potencie de esa forma, a través de un planteamiento

¹ El entrecomillado es nuestro.

to conjunto, su posibilidad de transferencia y su carácter orientador” [véase, p. indicada para este apartado del Preámbulo, *supra*].

En este sentido, la educación tiene que desarrollar la responsabilidad individual y colectiva de los estudiantes, pues en eso se diferencian los seres humanos del resto de los animales: en que somos responsables de nuestro comportamiento y que éste es educable. Hay unos derechos y unos deberes consustanciales a la vida en sociedad, comunidad que todos los educandos deben conocer y poner en práctica. Es éste un cometido esencial de la educación formal, preferentemente en su periodo básico y obligatorio.

Los valores que conlleva el propio proceso escolar son unos (valores) objetivos, [sentimientos objetivados], contenidos en unos derechos, que se aplican a todos por igual. Dichos valores deben ser respetados en la vida diaria, partiendo de su pragmatismo en la vida de los grupos-aula, pues estos últimos vienen a ser parte o una prolongación de la vida misma.

La educación, en sus diferentes ámbitos, siendo muy determinante el formal o reglado, debe procurar y (ayudar) a través de los diferentes momentos y tiempos escolares, procesos E/A, a que el alumnado llegue a ser uno mismo, tome conciencia de su propia ética, a pensar en cómo ocuparse y tratar a los demás y, en última instancia, saber gozar de la multitud de maravillas que proporciona el medio circundante, en el ejercicio adecuado y correcto de los deberes y derechos que le son inherentes. Una enseñanza de calidad global debe en el marco metodológico establecido por la normativa vigente, así como en el ejercicio de la función tutorial permanente en cada momento escolar a través de todas las áreas y materias del currículo, girar en torno a estos temas vitales y fundamentales del desarrollo social, afectivo e intelectual de cualquier individuo.

Esta decidida y pertinente orientación y actuación humanizadora de la práctica educativa se concreta en los propios diseños curriculares desde una doble perspectiva: bien con un tratamiento específico en algunas áreas/materias de la etapa, bien con un tratamiento global a lo largo de las mismas (transversalidad) [véanse, en este sentido, los aspectos reflejados en el nuevo art. 18, apartado 6, el nuevo art. 24, apartado, 6 y en el nuevo art. 25, apartado 8, de la LOMCE, respectivamente].

La educación escolar, fundamentalmente, en su etapa obligatoria (Primaria y ESO), tiene la finalidad básica de contribuir a desarrollar en los alumnos aquellas capacidades y competencias que se consideran necesarias para desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes en la sociedad en la que viven. Por lo tanto, la formación en cualquiera de estas enseñanzas supone atender no sólo a las capacidades y competencias intelectuales del alumnado, sino también y, fundamentalmente, a sus capacidades y competencias afectivas, de relación interpersonal y de inserción y actuación social. Todo este sumatorio de objetivos básicos remite a una formación que incide en el conjunto de los ámbitos de desarrollo de la persona, conformando, en último término, su educación integral.

Resumiendo, los valores, normas y actitudes que se plantean en los distintos ámbitos del currículo de la educación formal (preferentemente en la enseñanza básica), a través de distintas metodologías y organización de los procesos E/A, hacen referencia a los problemas y conflictos, de gran trascendencia, que se pro-

ducen en la época actual y frente a los que resulta necesario y urgente una toma de posiciones tanto personal como colectiva; todo lo cual redundará en una ordenación y reordenación constante de la dimensión social de la educación.

Una adecuada enseñanza debe educar para el futuro ejercicio de las libertades inherentes a cualquier individuo (libertades civiles), educando para la libertad, así como, en libertad, mediante un aprendizaje gradual de la participación en el entorno comunitario en el que se crece.

4. La acción tutorial y la orientación escolar: indicadores de calidad de la práctica educativa y del éxito escolar del alumnado.

La acción tutorial en la enseñanza básica (como dimensión educativa preferente en este estudio), formando parte de la función docente [véase, art. 91.1, apartado c) de la LOE, en su texto consolidado (en adelante, LOE-TC), tras la publicación de la LOMCE], y siendo, además, un ámbito esencial en la orientación educativa de los educandos, contribuye a la personalización de los procesos E/A y, por ende, al desarrollo integral del alumnado en sus dimensiones intelectual, personal, social, afectiva y profesional-laboral. Este último aspecto viene explicitado también como una de las funciones inherentes del profesorado en su ejercicio didáctico-pedagógico [véase, al respecto, el citado art. 91 de la LOE-TC, en su apartado e) “la atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado”]. Ciertamente, la tutoría bien planificada no sólo redundará en el mayor crecimiento del estudiante en toda su globalidad, sino también en la mediación, prevención de futuros problemas individuales del mismo y, en último lugar, en una progresiva reducción y evitación del fracaso y abandono escolar.

En este epígrafe realizamos una reflexión sobre la importancia de estos agentes educativos [tutores y orientadores escolares] en el desarrollo de la innovación curricular, la mejora de la *praxis* educativa y, en última instancia, la cualificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en un intento permanente de lograr el éxito escolar de los estudiantes en todas sus dimensiones.

Tanto el orientador escolar y el tutor de un determinado grupo-aula no limitan sus funciones a una mera intervención psicopedagógica individualizada ante aprendices problemáticos o con dificultades de aprendizaje [visión clínica de la orientación escolar que ha devenido obsoleta en los paradigmas contemporáneos de la orientación educativa y profesional]. Por el contrario, amplían su rol a apoyar cambios curriculares y organizativos desde la perspectiva global del centro educativo, *ad hoc* cualificar la enseñanza de los docentes y el aprendizaje de los alumnos.

En otro orden de aspectos, acentuaremos la naturaleza propiamente educativa de las tareas de apoyo-asesoramiento-colaboración: contribuir a que el profesorado, alumnado y el centro escolar, como institución global, aprendan a hacerlo mejor. En ningún momento debe entenderse el papel de la orientación escolar y de la propia acción tutorial como aquéllas que, con una cierta marginalidad, contribuyen a “tapar los agujeros” más visibles en los centros educativos, aportando remedios ocasionales. Más bien, dicha labor educativa incide en la globalidad del

currículo para prevenir y tratar los problemas escolares desde la dimensión global de cada alumno considerado como persona.

Concluyendo, desde la labor de personalización de los procesos E/A en los ámbitos de la tutoría y orientación educativa, debe tenderse a un trabajo colaborativo con el resto del profesorado del centro con vistas a optimizar los rendimientos escolares del alumnado en sus dimensiones como persona, a través de los siguientes ejes funcionales de actuación didáctico-organizativa: cualificación de las funciones de diseño y desarrollo curricular inherentes a los centros escolares; apoyo a la innovación curricular y tratamiento personal e individual de cada alumno, desde la perspectiva de la comprensividad y diversidad educativas, en todas sus dimensiones como persona educable, igual al resto de sus compañeros pero al mismo tiempo también diferente.

5. El contexto educativo: la utilidad y transferencia funcional de la educación escolar para la vida a nivel de ciudadanos.

La educación global de toda la persona necesariamente implica el cultivo de todos los ámbitos educables (el intelectual, afectivo, etc., como ya se estableció a lo largo de este estudio). Ahora bien, amén de lo descrito para funciones tan nucleares como la tutoría y la orientación escolar en el desarrollo de los procesos E/A en los centros educativos, debemos advertir que dicha educación integral no puede dejarse al aire del profesorado, ni mucho menos del profesorado. Dicha educación debe adquirirse ante todo, mediante un “aprender a aprender” del educando, sin menoscabo de otras metodologías docentes, que, en último lugar, le llevarán a su futuro ejercicio social de [“saber ser”, “saber estar” y “saber hacer”]. Al mismo tiempo, se debe tener una determinada organización escolar y curricular en el propio contexto del centro, así como una utilidad o transferencia funcional en el alumnado en dicho espacio escolar y, por ende, en otros contextos próximos y lejanos, si se quiere afirmar la existencia de un buen aprendizaje competencial, útil y significativo en la mayor amplitud e interacción de estos términos; todo ello como garantía del éxito escolar en toda su extensión. Veamos estas dos realidades teóricas por separado.

5.1 El contexto educativo.

En todo proceso educativo cuyo objetivo fundamental es la integración y transformación de la cultura, cobran importancia dos aspectos esenciales: el social y el institucional. El primero de ellos constituiría el espacio de la cultura y el segundo el espacio que la sociedad genera para reproducir la cultura. Por lo tanto, la Didáctica y la Organización Escolar se han implicado tradicionalmente en la evolución socio-cultural del ser humano. En definitiva, es preciso situar los distintos contextos condicionantes de toda acción educativa-didáctica y las relaciones que se establecen entre ellos, porque en definitiva, el significado de esa acción vendrá dado por los contextos que la determinan. Es por ello que la instrucción para unos, la formación-educación para otros, como punto “de llegada” del proceso educativo, se desarrolla en un espacio socio-cultural que, en buena medida, vendrá definido por el currículo conformado por las condiciones socio-institucionales que señalan y

determinan las características del escenario donde se desarrolla esa acción de aprendizaje.

Este planteamiento vincula el currículo y la Organización Escolar como el conjunto de necesidades, intereses y posibilidades en que se halla una persona, desde una perspectiva socio-cultural determinada y en el soporte funcional, personal y material construido por las creencias, valores, hábitos y modos de relación que hacen posible que esa propuesta pase a ser realidad por la intervención de los medios y las personas que actúan mediante los patrones que se han diseñado para la consecución de un modelo concreto de hombre educado y formado.

Tomando como referencia más envolvente el sistema socio-cultural, las relaciones descritas se reproducen a nivel político-administrativo, de centro escolar, (de) aula y (de) personas, haciéndolas corresponder con la planificación, desarrollo e implementación del currículo. Se trata de comprender el centro educativo como una realidad construida socialmente que genera estructuras, roles, significados, líneas de acción, capaces de establecer un compromiso estable, de carácter organizativo, entre la institución escolar y el contexto donde se ubica mediante la construcción de una cultura de colaboración-cooperación. De ahí que sea difícil prescindir de lo organizativo cuando estamos hablando de los procesos de acción didáctica. Situada la acción didáctica en el centro educativo y en el aula, no puede dejar de considerarse que existe un contexto general que lo envuelve y que viene determinado por el posicionamiento social y administrativo.

Por otra parte, estas circunstancias descritas no pueden obviar que en la escuela conviven culturas distintas [“interculturalidad» como factor de calidad educativa”], tanto por su contenido (creencias, valores, ...) como por su forma de relacionarse (individualismo, colaboración, ...). Se hace necesario por ello, adscribir cada centro escolar a un conjunto de expectativas compartidas sobre lo que es y debe ser la acción diaria en dicha institución y el consenso sobre aquellos aspectos descritos, fundamentales para el desarrollo del mismo y de las personas inmersas en él, con especial atención a su alumnado.

Ciertamente, la escuela debe responder a la globalidad (instructiva y cultural) de la diversidad educativa desde una triple dimensión, con un carácter interactivo: como contexto; como organización y como ámbito de comunicación y relación.

5.1.1 La escuela como contexto.

La acción didáctica se ha situado tradicionalmente en el ámbito escolar, ámbito que se convierte así en el eje nuclear sobre el que giran el resto de los contenidos-componentes y ámbitos competenciales de la didáctica.

Desde esta perspectiva, hablar de la institución educativa como marco en el que se inscriben los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje, implica hablar igualmente del establecimiento de relaciones con el medio socio-cultural donde ésta se inserta, en el sentido de que ambos configuran procesos interactivos imprescindibles para la comprensión y análisis de los procesos educativos. *Mutatis mutandis*, nos situamos en un hilo funcional-organizativo, perfectamente conexo, desde [el centro escolar (microsistema) a su entorno más circundante (mesosistema)], que cualifica las acciones docentes-discentes. Por todo ello, la

acción didáctico-educativa deberá ser considerada desde una perspectiva holística, en la que escuela y medio-entorno serán inseparables. Sería difícil entender ambos contextos por separado, ya que, aunque es cierto que han existido tendencias a promover la ruptura de los mismos, no es menos cierto que sería ilógica la existencia de una cultura escolar independiente o aislada de la cultura social, pues dicha interdependencia, por otra parte, contribuye a la formación global del alumnado.

En la actualidad, en una sociedad en permanente cambio, es preciso prestar atención a la importancia que tienen las variables del entorno en las organizaciones, en nuestro caso, los centros educativos, y, además, la complejidad de las mismas. (Scott, 1981) ha enfatizado, en esta línea, la interdependencia de la organización con respecto al ambiente, poniéndose de manifiesto la evidencia de que ninguna organización existe aisladamente, sino en un contexto determinado por factores físico-naturales y socio-culturales.

Las instituciones educativas no pueden permanecer pasivas, estáticas. Es necesario que fomenten líneas de apertura al entorno [teorías dinámicas] para promover y potenciar la implicación de la comunidad educativa en las escuelas. Se trata de estimular la interacción “didáctico-pedagógica” escuela y comunidad educativa. Martín (1996) indica al respecto lo siguiente: “Progresivamente se ha ido advirtiendo la necesidad de reclamar la cooperación entre la escuela y la comunidad con el objetivo de reducir la separación existente entre la vida de las aulas y la vida de fuera de las aulas”. Ello, exige, continúa la autora, actuar tanto a nivel interno de los centros como a nivel externo. A nivel interno, por la necesidad de mejorar las dotaciones y recursos-medios de los centros, promover la formación docente y diseñar áreas y materias adaptadas. A nivel externo, porque para adecuar los procesos educativos a las nuevas demandas sociales, es imprescindible la participación dinámica de la sociedad. En nuestra opinión los centros educativos deben reconstruir la cultura escolar diseñando estrategias que permitan la configuración de estructuras organizativas y (didácticas) contextualizadas en base a las características, singularidades, necesidades, intereses y motivaciones del entorno donde se ubican [diversidad escolar].

Obviamente, en una sociedad marcada por la diversidad y las diferencias (individuales y colectivas), habrá centros diversos, aulas diversas, profesorado y alumnado diverso que necesitan diferentes marcos para el desarrollo de los procesos educativos.

Se habla en la actualidad de la cultura organizativa de la escuela [(Martín, 1996); (Lorenzo, 1995); etc.], encontrando diferentes visiones y concepciones en el desarrollo teórico de la organización, sobre todo en los enfoques interpretativo y crítico, cuestión que obedece a la necesidad de resaltar que la organización no es sólo lo que se ve y percibe sino que existen en las acciones que subyacen en la misma todo un cúmulo de creencias, valores y significados que dan sentido a lo que es la organización y los procesos que se desarrollan en ella.

Si consideramos la cultura como variable externa, se sitúa en la cultura en la que la organización se asienta. Desde esta perspectiva la cultura es una variable explicativa que influye en el desarrollo y refuerzo de determinadas creencias y estructuras dominantes en la organización. Es necesario, por ello, un cambio de acti-

tud que afecte a las relaciones entre los distintos contextos en los que se sitúan los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en las instituciones educativas, estableciendo mecanismos de coordinación interinstitucional que de alguna manera incidan en la organización escolar. Así, se logrará incardinar en la institución escolar los contenidos vitales y próximos, concediendo protagonismo a la comunidad y al entorno en una concepción del centro educativo que trascienda al aula y la acción del docente, teniendo en cuenta que, como realidad social, posibilita procesos y experiencias de forma continuada, generando influencias específicas en relación el ambiente del que ineludiblemente forma parte. En definitiva, se propiciará un crecimiento humano del alumnado y su propio éxito escolar.

Las tendencias actuales (reacomodando) la visión anterior, establecen que cada centro debe definirse por su propia cultura. Nos situaríamos ante la cultura como variable interna a la organización. Es decir, dentro de la organización se configuran propiedades socio-culturales de tal forma que cada una desarrolla aspectos peculiares que la definen e identifican como consecuencia de haber desarrollado y definido su propia cultura [la escuela como organización socio-escolar].

Por todo ello, se hace necesario comprender la cultura organizativa de cada centro educativo. Los centros escolares como organizaciones presentan una doble dimensión: se manifiestan como estructuras burocráticas, jerárquicas, donde los procedimientos formales rigen las relaciones entre los miembros y la distribución funcional de las tareas, y se presentan con una cierta individualidad o identidad [reflejada en sus Proyectos de Centro (Ministerio de Educación Cultura y Deporte); Planes de Centro (Andalucía) y Proyectos Educativos], como una cultura con costumbres, tradiciones y valores propios.

El contexto escolar se convierte en una condición, estructural y funcional, sin la cual no es posible una cultura en una organización, es decir, la convivencia en el mismo contexto y la interacción entre todos sus miembros, así como el avance en el logro escolar y social del alumnado.

5.1.2 La escuela como organización.

Para llevar a cabo cualquier tipo de estudio sobre las organizaciones, bien para comprenderlas, bien para interpretarlas, es necesario delimitar los aspectos relevantes que las configuran. En relación a las instituciones educativas, la complejidad del hecho educativo y organizativo, así lo determinan y establecen.

El *status* de organización se le confiere a la escuela porque en ella se pueden distinguir estos tres elementos: objetivos, estructura y sistema relacional, (Gairín, 1996), que además presentan relaciones de carácter múltiple.

Todas las organizaciones tienen como objetivo la consecución, de manera implícita o explícita, de unas metas que definen y orientan su acción y que dan coherencia a su actividad. Esta connotación es intrínseca al término "organización" y aparece en todas las conceptualizaciones que sobre ella se realizan.

La estructura como elemento de carácter instrumental con respecto a los objetivos surge porque la realización de los mismos precisa la consideración de actividades interrelacionadas dinámicamente, que suponen la articulación de puestos y la ordenación de las instancias.

Sin embargo, más allá de los objetivos-finalidades y estructuras, las organizaciones quedan conformadas por personas que se relacionan entre sí en el marco de una estructura con la finalidad de conseguir dichos objetivos. Nace así, el sistema relacional que hace referencia tanto a los recursos humanos (formación, intereses, necesidades, expectativas, ...) como a los procesos que guían su actividad (interacciones comunicativas, toma de decisiones, ...). Estos tres elementos ya explicitados vienen a constituir la base de las organizaciones. No obstante, en su proceso de relación existen una serie de factores que los mediatizan, Gairín (1996):

- *Los objetivos de las instituciones cambian como consecuencia de las relaciones con un entorno dinámico, mientras que las estructuras permanecen o evolucionan más lentamente.*
- *Las estructuras no siempre son coherentes con los objetivos ni permiten su realización. Así muchas instituciones educativas tienen mucha estructura administrativa y poca estructura pedagógica o viceversa.*
- *Las personas no siempre comparten los objetivos institucionales, o usan inadecuadamente las estructuras que les permiten relacionarse o generan estructuras paralelas.*

La escuela se ha considerado desde corrientes contrapuestas de la sociología de la educación como agencia de reproducción social y como fuerza de posibilidades de regeneración y cambio social. Desde las perspectivas funcionalistas ha prevalecido tradicionalmente la consideración de la escuela como la institución encargada de socializar. Así, el centro educativo contribuye a reproducir relaciones sociales, tanto por lo que enseña (currículo explícito) como por las formas y relaciones sociales en que este currículo se desarrolla (currículo oculto) y por lo que no se enseña (currículo nulo). Junto a estas funciones de la escuela como organización debe establecerse la necesidad de que las instituciones educativas sirvan como instrumento de compensación de todo tipo de desigualdades (sociales y curriculares), [diversidad educativa a un nivel funcional].

5.1.3 La escuela como ámbito de relación y comunicación-información.

La interacción comunicativa sienta las bases y define la esencia misma del proceso de enseñanza-aprendizaje. En ella confluyen no sólo los elementos configuradores del espacio psicofísico, sino también la acción personal, que a su vez, es el núcleo del ecosistema en interacción.

En los centros educativos se establece una red de relaciones interpersonales, perceptible, en la mayoría de las ocasiones, e imperceptible, en otras, que configuran el clima socio-relacional de la institución. No es fácil el poder describir la naturaleza, finalidad e intensidad de dichas relaciones que a su vez son objetivo de múltiples variaciones en función del desarrollo que se produce en el interior y los factores influyentes que proceden del exterior. En esta línea, Santos (1994), habla de “dos realidades entre las que se mueve la escuela y que configuran su peculiar cultura”. Se refiere, por una parte, a las características o rasgos comunes que tienen todas las escuelas: “Todas las escuelas son iguales” y, por otra parte, a la identidad propia de cada una en la forma de conseguir los fines propuestos:

“Cada escuela es única”. Desde esta perspectiva, las relaciones que se establecen en las instituciones educativas se circunscriben, en su gran mayoría, al proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque es cierto que existen otras que se refieren al ámbito estrictamente personal y afectivo.

En consecuencia, puede establecerse que la comunicación-información es de vital importancia en la educación y, por supuesto, en la conformación de la realidad organizativa de las instituciones educativas. La comunicación, el clima social y la cultura escolar contribuyen a definir de modo básico el clima institucional y la calidad y éxito escolar del alumnado.

El marco referencial de la interacción comunicativa en los centros escolares es el aula, que se muestra como el espacio vital donde se refleja la realidad micro-social [nido ecológico] y tiene lugar el sistema relacional ya reseñado, dentro de un contexto mayor, a modo de macroestructura que es el centro educativo, configurado como marco de esa realidad participativa y soporte de su estructura y organización.

La interacción didáctica debe considerarse como la acción de influencia y reciprocidad que se establece entre dos o más (personas) en un entorno definido (en este caso, el centro escolar y, por derivación, el aula).

En definitiva, la relación y comunicación didácticas deben ser estudiadas desde el análisis de los elementos que subyacen en los contextos socio-cultural, escolar, de aula y personal. Aspectos como el marco socio-cultural de los discentes, nivel de aspiraciones e intereses, clima familiar y relacional, en general, procesos de adaptación, características y clima de las relaciones en el centro, niveles de participación, orientación, relaciones entre alumnos y profesores-estudiantes, organización de las actividades del aula o la naturaleza de los lenguajes utilizados, ..., cobrarían una relevancia especial en el análisis de la comunicación didáctica y el éxito de la enseñanza y de los logros en el aprendizaje del alumnado.

5.2 Utilidad práctica del aprendizaje adquirido en el aula.

Un aspecto muy importante en la calidad de la enseñanza recibida y, por ende, del propio aprendizaje del alumnado hace referencia a lo que se espera de este último, es decir, a su practicidad, utilidad para la vida en las distintas situaciones contextuales y personales, presentes y futuras de los educandos. Dicha transferencia funcional, no sólo debe hacer referencia a la aplicación competencial del ámbito intelectual adquirido, sino también al resto de ámbitos que forman parte del alumnado por el hecho de ser personas individualmente consideradas (afectivo, moral, cívico, etc.). Es obvio que dichos ámbitos se presentan entrelazados de forma inevitable en cualquier situación cotidiana de la vida real.

La practicidad debe evaluarse y autoevaluarse tanto en las experiencias desarrolladas en los propios centros educativos en actividades de diversa índole fuera de los grupos-aula (espacios comunes del centros, tiempos de recreo, actividades de gran grupo en salas de usos múltiples, actividades de tipo complementario y extraescolar) como en aquellas otras que se desarrollan en espacios formales e informales (situaciones de interacción en el grupo familiar, grupo de iguales, espacios y actividades de ocio y tiempo libre, etc.). La propia evolución y crecimiento

en la adecuación de las mismas en las distintas situaciones de la vida real posibilitarán un equilibrio armónico del individuo y su desarrollo integral en las dimensiones, saber ser, saber estar y saber hacer, competencias esenciales para el adecuado crecimiento, seguridad, autoestima, autorrealización personal como virtudes fundamentales en la unidad material y funcional de toda persona.

El profesor, el maestro, el director, la familia, los adultos, iguales, etc., deben ser referentes permanentes en la ordenación, reordenación, moldeamiento y modelado conductual de cualquier educando, especialmente en la infancia y adolescencia, en aras de posibilitar un adecuado crecimiento psicosocial del mismo.

6. Conclusiones.

Concluimos el presente trabajo haciendo un análisis dual, tomando lo descrito a lo largo del mismo, en aras de posibilitar y propiciar la calidad educativa de nuestros centros y, por ende, el éxito escolar de su alumnado en la totalidad de las dimensiones que lo componen como personas educables y potenciales desde la perspectiva de su aprendizaje.

En primer lugar, hacemos alusión a los siguientes factores sobre los que se debe incidir de forma permanente con vistas a la consecución de la finalidad descrita anteriormente: necesidad de una actualización permanente del profesorado en el ámbito de las nuevas exigencias socioeducativas; supervisión y asesoramiento de la actividad de enseñanza; fomento de la responsabilidad individual y colectivo en el desarrollo de los procesos E/A; formación en los valores éticos, cívicos y morales implícitos en los derechos humanos; centrar la enseñanza en las necesidades individuales y personales de los educandos; interdisciplinariedad, transversalidad y globalidad curricular (interrelación entre las áreas y materias); adaptación de las áreas y materias curriculares a las distintas salidas profesionales; fomentar la comprensión de los conocimientos; mayor comunicación entre profesorado y alumnado, y introducción de prácticas y nuevas técnicas innovadoras.

En segundo lugar, dicha cualificación como parte esencial del concepto de educación debe posibilitar en los educandos: lograr el pleno desarrollo de la persona y su crecimiento ético; lograr un desarrollo transpersonal, cultivando el respeto y los valores sociales, todo lo cual implica una preocupación por el no-yo; desarrollar los valores culturales de respeto al entorno natural circundante (medio ambiente), por derecho de éste, y para disfrutar de las múltiples maravillas que nos ofrece y del que formamos parte.

En resumen, la calidad y el éxito escolar debe abordar in extenso estos tres núcleos de intervención educativa: la calidad de la educación global, entendida como atención al pleno desarrollo del espíritu, de la ética, de la mente, ..., de la persona entera, al completo, pero adecuada a los problemas globales del siglo XXI; la calidad de la educación en la práctica en valores de la persona, valores sociales, y valores del medio ambiente para el crecimiento propio de la especie humana, y, por último, la utilidad, practicidad y transferencia de dicha calidad educativa que debe referirse a cómo todos estos aspectos han de ponerse en práctica mediante el ejemplo de la vida, partiendo del grupo-aula, que no debe ser sino una parte de la misma [un verdadero nido ecopsicopedagógico, en nuestra opinión].

7. Bibliografía.

- Bouché, H., García, M., Quintana, J.M. y Ruiz, M. (2002). *Antropología de la Educación*. Madrid: Síntesis.
- Campos, B. (2011). *Mejorar la práctica educativa*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- Camps, V. (1993). *Los valores de la educación*. Madrid: Alauda/Anaya.
- Cardona, J. (2001). *Elementos de Teoría Organizativa del Centro Escolar*. Madrid: Sanz y Torres.
- (2004). *Formación y desarrollo profesional del docente en la sociedad del conocimiento*. Madrid: Universitas.
- Gairín, J. y Antúnez, S. (2008). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- Gairín, J. (1996). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. En Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Texto Consolidado. En Boletín Oficial del Estado, Legislación Consolidada, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. En Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Lorenzo, M. (1995). *Organización escolar. La construcción de la escuela como ecosistema*. Madrid: EDIPE.
- Martín-Moreno, Q. (1996). *La organización de centros educativos en una perspectiva de cambio*. Madrid: Sanz y Torres.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Puelles, M. (2010). *Elementos de Política de la Educación*. Madrid: UNED.
- Reyzábal, M.V. y Sanz, A.I. (1995). *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. Madrid: Escuela Española.
- Santos, M.A. (1994). *Entre bastidores: el lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Aljibe.
- Scott, W. R. (1981). *Organizations: Rational, Natural, and open Systems*. Englewood Cliffs; NJ: Prentice-Hall.
- Soriano, E. (Coord.). (2005). *La interculturalidad como factor de calidad educativa*. Madrid: La Muralla.

Sobre el autor:

Dr. Blas Campos Barrionuevo. *Inspector de Educación. Profesor Tutor (v.d.)*.
Centro Asociado de la UNED “Andrés de Vandelvira” de la provincia de Jaén. E-mail:
bcamposbarrionuevo@hotmail.com