

EL ENTORNO Y SU INFLUENCIA SOBRE LA CULTURA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS.

Quintina Martín-Moreno Cerrillo¹
UNED

INTRODUCCION

El ámbito de las relaciones del centro educativo con su entorno se ha incrementado extraordinariamente en los últimos años; este es un hecho observable en un gran número de escuelas. El crecimiento está siendo estimulado por los cambios culturales de las sociedades industrializadas; el tradicional aislamiento de los centros educativos está empezando a ceder.

Ello supone una nueva perspectiva con respecto a las prácticas instructivas que han estado vigentes durante muchos años, en función de las cuales los centros escolares han venido transmitiendo -de forma bastante generalizada- el mensaje implícito de que el único conocimiento válido para los alumnos era el impartido dentro de sus aulas.

Por el contrario, en los últimos años, y cada vez con mayor intensidad, la vida fuera de las aulas está entrando en las aulas. La utilización de la comunidad como un medio para la mejora de la escuela es ya una realidad en muchos establecimientos escolares, donde se constata día a día la movilización de los recursos externos disponibles en un intento de:

1. mejorar la calidad de la educación ✓
2. responder, en la medida de lo posible, a las nuevas ✓
necesidades de sus alumnos.

En esta Ponencia examino en primer lugar los imperativos del nuevo proceso de enculturación, esto es, los cambios del entorno que inciden sobre la cultura de los centros escolares; a continuación ofrezco una sistematización y el correspondiente análisis de las dimensiones de la influencia, para concluir enfatizando la necesidad de

¹Ponencia para el II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar.
Universidad de Sevilla, 1992.

desarrollar centros educativos comunitarios tal como requieren los entornos socioculturales actuales.

TENDENCIAS CULTURALES DEL ENTORNO DE LAS SOCIEDADES INDUSTRIALIZADAS.

Es evidente que la estructura cultural de una sociedad en un momento dado es difícil de sistematizar para los miembros que la constituyen por falta de la perspectiva necesaria para captar con claridad el presente. No obstante, es posible observar actualmente que las denominadas sociedades industrializadas en su proceso de cambio hacia la postindustrialización presentan ciertas tendencias culturales comunes.

El concepto de entorno admite ser definido a diferentes niveles de amplitud, que se sitúan en el rango comprendido entre la pequeña comunidad local, con la cual el establecimiento escolar puede interactuar directamente, hasta el sistema global mundial constituido por toda la humanidad. Para los objetivos de este trabajo, me centraré en las sociedades industrializadas como es la que enmarca nuestras instituciones educativas, en el análisis de su cambio de valores, en las nuevas reglas, que están surgiendo en todos los ámbitos de la actividad humana (en los patrones familiares y sociolaborales, en el ocio, etc.) y que, a través de estos ámbitos, inciden a su vez en la cultura de nuestros centros escolares.

La modificación de los tradicionales roles familiares como consecuencia de la inserción de la mujer en el mundo del trabajo (motivada a su vez por su legítima aspiración a la realización profesional y/o por la necesidad de disponer de dos salarios en la familia para hacer frente a la imparable sociedad de consumo) está provocando un cambio de los patrones familiares; recordemos que en la década de los cincuenta más del 60% de familias de las actuales sociedades industrializadas constituían lo que se ha denominado el tradicional Dick and Jane, esto es, un patrón familiar constituido por: madre-ama-de-casa, padre-trabajador-fuera-de-casa y dos o más hijos integrados en el sistema escolar. En la actualidad se observa el crecimiento continuo de los hogares de padre -o madre- único a causa de la disminución de la estabilidad de los matrimonios y el incremento del número de divorcios, y de posteriores matrimonios.

En el ámbito laboral asimismo es menos frecuente el compromiso "para toda la vida" de los individuos con sus lugares de trabajo; los cambios de empleo son cada día más habituales, no sólo por el incremento de los movimientos migratorios, sino también por las nuevas posibilidades de compatibilizar estudio y trabajo -y las consiguientes oportunidades de promoción y acceso a nuevos puestos-, por los importantes cambios tecnológicos, que exigen reconversiones profesionales de gran número de trabajadores, etc. etc.

En cuanto al ocio y a la utilización del tiempo libre se abren ante cada individuo un amplio conjunto de posibilidades, de tal forma que puede resultarle difícil decantarse por una de ellas en cada caso concreto debido a la extraordinaria diversidad de las mismas, y, lo que es más importante, a las distintas repercusiones que tendrán

en su vida futura las decisiones que tome; así, con frecuencia se ve obligado a escoger entre dedicar su tiempo libre: a la familia (prestando una mayor atención a la educación de sus hijos, p.e.), a un trabajo extra que incremente sus ingresos, a la ampliación de sus estudios para conseguir un mejor empleo en el futuro, a una actividad creadora no lucrativa que le libere del estrés acumulado durante el trabajo, al ejercicio físico tras una jornada laboral sedentaria, a la evasión a través del consumo de drogas, ...

¿A qué se debe esta diversidad en las elecciones? Daniel Yankelovich (1981) en su libro *New Rules, Searching for Self-fulfillment in a World Turned Upside Down* ha llamado la atención hacia la libertad sin precedentes que tienen hoy los habitantes de las denominadas sociedades industrializadas para tomar sus decisiones; en efecto, en la mayoría de los ámbitos de actividad se dispone de muchas más posibilidades de elegir de las que tuvieron las generaciones precedentes. Así, p.e., en la vida personal es mayor la libertad para la elección: del compañero o compañera con quien formar una familia, de la duración del vínculo, de los roles a desempeñar por cada uno de los miembros de la pareja, de la decisión sobre tener o no hijos, del número de los mismos (incluso cabe aludir aquí a la reciente polémica sobre elección del sexo de los hijos, posibilidad ya existente desde un punto de vista científico).

Por mi parte, quiero llamar la atención hacia el hecho de que no sólo estamos ante un cambio de patrones culturales, sino ante la necesaria coexistencia de patrones culturales diversos en función de las decisiones de los distintos individuos. De ahí que la tolerancia tienda a constituirse en un valor clave en nuestra sociedad.

Es evidente que el desafío del ser humano actual está en descubrir cómo encauzar sus decisiones en un planteamiento constructivo para sí mismo y para la sociedad. Y desde la perspectiva de la educación la cuestión básica tiene que ser, en mi opinión, la de cómo conseguir que los alumnos aprendan a tomar decisiones para una vida constructiva.

En relación con este punto es preciso observar el papel de los medios de comunicación de masas en relación con la generación adolescente, para la cual están contribuyendo constantemente a la creación, manteniendo y desaparición de subculturas específicas, al tiempo que difunden "normativa social" sobre lo que se considera correcto o incorrecto. Es evidente que los centros educativos de hoy no pueden permanecer al margen de este hecho.

En resumen, el nuevo contexto social hace preciso rediseñar la cultura de la escuela; una cultura que posibilite a sus miembros el completo desarrollo de sus talentos, una cultura constructiva en relación con el entorno y tolerante ante la diversificación de los valores.

LA CULTURA ORGANIZACIONAL Y LA CULTURA DE LOS CENTROS ESCOLARES

Con la palabra cultura se designa todo lo que se debe a la creación humana: el lenguaje, las artes, la ciencia, la tecnología, las actitudes, los valores,... así, p.e., para Linton (1940) el concepto de cultura engloba la suma total de conocimientos, actitudes y estructuras de la conducta habitual compartida y transmitida por los miembros de una sociedad particular.

El enfoque simbólico enfatizó el hecho de que cada escuela desarrolla una cultura propia, estimulando con ello el análisis de la misma como medio para una mejor comprensión de las organizaciones educativas. Meyer y cols. (1983, p. 14) ofrecieron una explicación de la cultura de las organizaciones a través del estudio de los mitos y ceremonias. Sin embargo, los enfoques de esta clase se centran básicamente en el análisis de la cultura interna de la organización y, como han subrayado Ouchi y Wilkins (1985, p. 472) es raro que traten de explicar las relaciones existentes entre la cultura del centro y su medio sociocultural.

Es evidente que los modelos culturales de mayor interés para cualquier organización son los que estimulan a sus miembros a funcionar al máximo, a dar de sí lo mejor; esto es, los modelos que impulsan el éxito de sus actividades en el entorno al que van dirigidas. Desde esta perspectiva, las culturas organizativas que requiere la sociedad actual son las culturas organizativas "destaylorizadas"; aquellas que se caracterizan por ser innovadoras y adaptativas, en lugar de burocráticas y rígidas; así, desde la Teoría de la Organización se viene señalando el progresivo abandono de las prácticas tayloristas y el incremento de la flexibilidad en las organizaciones .

En un análisis anterior, Martín-Moreno Cerrillo, Q. 1989 (a), -al que remito a las personas interesadas para no incrementar la extensión establecida para esta Ponencia- he establecido seis variables que, en mi opinión, están provocando el cambio de los modelos organizativos de tipo taylorista por los modelos organizativos versátiles que caracterizan a las corporaciones postindustriales:

1. Desestandarización de los productos y de los procesos de fabricación.
2. Estructuras diversificadas e interrelacionadas
3. Mayor frecuencia de cambios y reorganizaciones
4. Gestión participativa
5. Incremento de la descentralización
6. Interés por la mejora de la calidad de vida dentro de la empresa.

Desde la perspectiva de la Teoría de la Organización considero que cabe enmarcar la tendencia actual de los centros educativos hacia la flexibilización organizativa en la línea general de la evolución de las organizaciones postindustriales. En efecto, cada una de estas seis variables tiene su correlato en las organizaciones educativas actuales, como mostré en el citado trabajo -Martín-Moreno Cerrillo, Q. 1989

(a) pp.40-42-, que están impulsando el desarrollo del modelo del centro educativo versátil.

He denominado centro educativo versátil a aquella institución educativa que presenta las máximas posibilidades de variabilidad organizativa en función de la evolución de los planteamientos pedagógicos y de las necesidades de la comunidad a la que pertenece. Es un centro caracterizado por su adaptabilidad -que le permite en caso necesario configurar distintas versiones de su estructura organizativa- y polivalencia. El centro educativo versátil se opone al centro educativo de organización excesivamente rígida, uniforme y burocratizada derivado de las prácticas organizativas tayloristas (Martín-Moreno Cerrillo, Q. 1989 (a) pp. 53-54).

De forma similar a lo expuesto para las organizaciones en general, es preciso desarrollar una cultura escolar destaylorizada y creativa (Martín-Moreno Cerrillo, Q. 1992 (a), esto es, centros educativos versátiles, máxime teniendo en cuenta que en las instituciones escolares actuales están incidiendo normas culturales muy diversificadas.

ENCULTURACION EN EL CONTEXTO

La identidad del centro escolar es interdependiente del territorio en el que está enclavado, hasta el punto de que la escuela refleja la cultura de la comunidad. Y esto es así porque el entorno lleva a cabo un proceso de enculturación del centro educativo con relación al contexto social del que forma parte.

Esta influencia del entorno en la cultura de nuestros centros no es nueva; evidentemente se deriva del hecho de que la escuela es un sistema abierto, que recibe a sus alumnos del exterior durante unas horas determinadas, al término de las cuales los devuelve nuevamente al exterior. Los alumnos del centro son, además, hijos de una familia y miembros de la comunidad; se integran en diversos grupos sociales, son receptores de las informaciones de los medios de comunicación de masas, etc.

Lo que sí es un fenómeno más reciente es la coexistencia de valores extraordinariamente diversificados, e incluso a veces contradictorios, en la cultura de nuestros centros, como reflejo de la mayor diversificación de la sociedad actual a la que me referí en el apartado anterior. La escuela de hoy refleja la diversificación cultural del entorno.

Como consecuencia de esta diversificación, se advierte ahora más que nunca la necesidad de que la escuela enfatice las experiencias no escolares de los alumnos como base para la planificación de sus experiencias escolares.

AREAS BASICAS DE INFLUENCIA

Los centros educativos, como lugares de socialización que son, transmiten a las nuevas generaciones la cultura de la sociedad (habilidades, ideas, creencias, etc.), pero,

además, centralizan las diferentes influencias culturales que reciben del entorno los alumnos.

Voy a sistematizar en siete las áreas básicas de la influencia del entorno en la cultura de la escuela:

1. Expansión del rol del centro educativo
2. Tolerancia de la diversidad
3. Democratización de la toma de decisiones
4. Opcionalidad en actividades y conductas
5. Estudio del entorno físico y sociocultural
6. Búsqueda de la identidad individual en coordinación con la participación social.
7. Establecimiento de relaciones externas sistemáticas

1. Expansión del rol del centro educativo.

Las condiciones de la vida en las sociedades industrializadas hacen necesario que el centro escolar se constituya en puente para sus alumnos entre la familia y el entorno, debido a que:

1. Los padres están perdiendo su rol central tradicional por falta de tiempo para interactuar con sus hijos (presiones laborales, largos desplazamientos de los residentes en "las ciudades dormitorio", ...).

2. Lo reciente de muchos asentamientos urbanos hace que gran parte de las familias no conozcan su propio entorno, la comunidad a la que pertenecen.

Por ello, se está produciendo un cambio significativo en el rol que desempeñan las escuelas. Los centros educativos ya no son sólo lugares donde los alumnos aprenden lectura, escritura, matemáticas, etc.; son establecimientos donde se atienden necesidades tanto educativo-instructivas, como psicológicas, físicas y nutricionales de los niños. Se observa, por tanto, la tendencia hacia la expansión del rol de los centros.

2. Tolerancia de la diversidad

La sociedad actual integra entornos más plurales, más diversificados, que los existentes en el pasado reciente. La gente ejerce ahora un mayor número de opciones que en épocas anteriores, tanto para sí como para sus hijos.

Ello conduce, consiguientemente, a que la escena educativa sea más tolerante respecto a la diversidad y variedad de los individuos. La cultura de la escuela se está haciendo más sensible a los valores, creencias, ideas, ... de los alumnos de todas las condiciones, intereses, talentos y estilos de aprendizaje.

3. Democratización de la toma de decisiones

Es opinión generalizada en las sociedades industrializadas actuales que todos los afectados por las decisiones de instituciones y agencias del gobierno deben tener al

menos voz en la toma de esas decisiones; una democracia participativa necesita incluir a todos los elementos de la sociedad (Brunette, L. y cols. 1980).

Hasta hace pocos años los centros educativos se limitaban a comunicar a los miembros de la comunidad escolar que estaban haciendo un buen trabajo; hoy este enfoque es insuficiente. Las comunidades reclaman información periódica detallada y vías para la participación y el control ("accountability").

Los centros escolares se han visto en la necesidad de apoyar la participación externa en su toma de decisiones, en mi opinión, por dos razones fundamentales:

a) una basada en la ideología (la democratización de las sociedades industrializadas), y

b) otra basada en la practicidad (el cambio constructivo es más factible cuando los afectados están implicados en el proceso de planificación y de decisión).

En consecuencia, las sucesivas reformas educativas de los países que destinan mayor presupuesto a educación han determinado que los directores de centros educativos distribuyan gran parte de su poder entre los profesores de su centro y que, al mismo tiempo, posibiliten la participación de miembros del entorno en la toma de sus decisiones (en la determinación del plan de centro y en el diseño del currículum, p.e.).

Ello ha dado lugar a una mayor colaboración entre la gente de la escuela y la gente de la comunidad y está creando vías que impulsan el cambio educativo.

Quiero subrayar, además, que actualmente la participación democrática en las escuelas de los países industrializados es hoy menos simplista que en el pasado. Los esfuerzos de muchos padres y ciudadanos están influyendo en las políticas de las escuelas de forma efectiva, a través de estrategias de participación formal e informal, al tiempo que todos ellos van adquiriendo mayor conciencia de los límites a la participación de los no docentes en aspectos que requieren la actuación exclusiva de los profesionales de la educación. En resumen, existe ahora una participación más efectiva del entorno en las decisiones de los centros escolares.

Este proceso de democratización incluye la participación de los alumnos en el gobierno de los centros. Pero no sólo eso; más allá de toda reglamentación, es preciso proporcionarles oportunidades para incidir en las decisiones que les afecten, así como también dejarles experimentar las consecuencias de sus propias elecciones.

No cabe pensar, sin embargo, que la democratización de la toma de decisiones evite los conflictos en el centro escolar; el conflicto y la confrontación son inevitables en organizaciones complejas como las escuelas. La solución tiene que venir a través del enfoque no violento de los conflictos. Hay que observar, además, que tratados constructivamente a través de la discusión honesta de las diferencias en juicios y opiniones, y enmarcados en un ambiente de confianza y de apertura, los conflictos no son perjudiciales para el centro educativo; por el contrario, las escuelas, y en general todas las organizaciones, que no permiten el análisis constructivo de los conflictos pierden ideas productivas y compromisos de cambio.

4. Opcionalidad en actividades y conductas.

La opcionalidad en las actividades escolares se manifiesta en las mayores posibilidades existentes para que estas sean determinadas en parte o en su totalidad, según los casos, por los propios alumnos: elección de algunos contenidos del aprendizaje, del nivel de profundización, del tiempo y ritmo de realización, de los recursos didácticos a utilizar, de los compañeros de trabajo, ... dando lugar al desarrollo de la escuela de opciones múltiples.

La opcionalidad en las conductas se advierte en la tendencia de los centros educativos actuales a estimular el diálogo y la crítica constructiva para combatir los estereotipos culturales y crear una escuela abierta a la diversidad; desde esta perspectiva se observa un mayor respeto a la igualdad entre los sexos (se combaten los sesgos de carácter sexista en los textos escolares, p.e.) y un interés por mejorar la percepción y valoración de las distintas culturas (es evidente que los docentes encontrarán dificultades propias del contexto específico en el que lleven a cabo su trabajo y, como he subrayado recientemente -Martín-Moreno Cerrillo, Q., 1992 (b)-, tendrán que recibir la necesaria preparación).

5. Estudio del entorno físico y sociocultural

En entornos diversificados como los actuales las escuelas tienen que preparar a los alumnos no sólo para responder a los problemas de hoy, sino también para anticiparse a los de mañana y para explorar soluciones creativas en su propia comunidad. Investigando sobre los problemas diarios de su medio científico y social el alumno adquiere datos sobre la naturaleza compleja de nuestro mundo y llega a hacerse consciente de la diversidad de las estructuras y de la interdependencia de las mismas.

A ello hay que añadir el conjunto de actividades encaminadas a iniciar a los alumnos en la vida de la colectividad, a aprender a vivir juntos, tanto en la familia como en el vecindario, en los distintos grupos de iguales, etc.; del aprendizaje de habilidades y actitudes sociales dependerá su posterior participación y cooperación efectiva y responsable.

Cuando estas actividades se realizan mediante la colaboración del entorno con el centro educativo, los alumnos aprenden de una manera práctica cómo la gente se relaciona e interactúa en su ambiente y observan distintos tipos de conducta: política (cómo la gente interactúa para utilizar el poder), económica (cómo alcanza estándares más altos de vida), histórica (cómo se sitúan ellos mismos en el conjunto de acontecimientos y personas que les han precedido), social (cómo establecer lazos de cooperación con otros), etc.

El entorno local, pedagógicamente enfocado, puede servir como ejemplo privilegiado para comprender otras comunidades humanas más amplias. El abanico de conductas es susceptible de constituirse en el tema central de una variedad de actividades didácticas, incluyendo elementos del currículum de diferentes disciplinas tales como: antropología, economía, geografía, historia, sociología, política, etc.

De ahí que cada vez con mayor frecuencia los profesores usen el mundo que es familiar al niño como base para el desarrollo de valores, actitudes, conceptos y habilidades. Las actividades de enseñanza-aprendizaje deben, pues, estar fundamentadas en los problemas, en las necesidades y en las motivaciones de aquellos que han de llevarlas a cabo y tienen que estar apoyadas por manuales y documentos específicos para cada contexto.

Cuando el entorno está implicado en las actividades de la escuela se eleva el rendimiento de los alumnos. La variable de mayor peso es la colaboración de los padres, según puso de manifiesto el trabajo de 1988 de Greene, G. y Habana-Hafner, S. Esta observación debería adquirir especial relevancia en relación con la formación del profesorado en España; recordemos que un estudio realizado en nuestro país ha puesto de manifiesto que los profesores principiantes tienen escaso contacto con los padres, limitado, además, a lo relacionado con los informes de evaluación (Marcelo García, C. 1990, p. 175). Es preciso, pues, buscar la conexión de la escuela con el territorio (Zabalza Beraza, M.A., 1990, p. 103).

Los padres que son tratados como colaboradores en el proceso educativo desempeñan un rol más fuerte en el aprendizaje de contenidos y de conductas de sus hijos.

El incremento de las interacciones padres-profesores modifica la percepción de ambos respecto a las habilidades de los niños, con las importantes repercusiones para el logro escolar que esto conlleva (recordemos en relación con la importancia de las percepciones de los profesores respecto a sus alumnos la aportación que supuso el ya clásico trabajo de Rosenthal, R. y Jacobsen, L., 1968).

Los profesores que adquieren un mayor conocimiento de las experiencias educativas del entorno muestran un mayor respeto por las peculiaridades culturales de la familia de los niños y de la comunidad en general; como consecuencia, tienden a apoyar en mayor medida el trabajo del aula en las experiencias no escolares de sus alumnos. Esto es especialmente significativo en el caso de los niños socioculturalmente desfavorecidos, dado lo que una mejor comprensión de las particularidades del entorno por parte de sus profesores puede suponer para la mejora de su autoimagen (Stearns, M. y cols., 1973).

En definitiva, los centros escolares tienen que tomar conciencia de que los contenidos no se transmiten ni se asimilan suficientemente más que cuando se tiene en cuenta el entorno y sus modelos culturales, y cuando no existen grandes divergencias entre la influencia de la familia y la de la escuela (para una ampliación de este punto véase, p.e., Martín-Moreno Cerrillo, Q. 1983).

6. Búsqueda de la identidad individual en coordinación con la participación social.

En las sociedades industrializadas se observa una mezcla de activismo y apatía en relación con las cuestiones sociales. La mayoría de los individuos están siendo impulsados en las dos direcciones al mismo tiempo; esto es, de una parte se enfatiza el

individualismo, a partir de una concepción meritocrática de la sociedad, y , de otra, se estimula el activismo social, la participación ciudadana.

La combinación de ambas perspectivas es, en general, difícil de entender para los alumnos. Hay que enfocar la cultura de los centros hacia la reconciliación de los hábitos del corazón esto es, la coordinación de las necesidades individuales con el compromiso social. Robert Bellah (1985) en su libro *Habits of the Heart: Individualism and Commitment in American Life* ha analizado especialmente cómo todos compartimos una base común de búsqueda de la identidad individual y de compromiso con la colectividad.

Las instituciones educativas tienen que encontrar nuevas estrategias encaminadas a preparar a sus alumnos para coordinar la búsqueda de la libertad y del éxito personal con los requerimientos sociales.

En relación con la necesidad de formar a los alumnos para la participación ciudadana, se observa que la escuela se está abriendo a preocupaciones nuevas debido a la amplitud que han adquirido ciertos fenómenos como p.e. la contaminación del medio ambiente, el aumento del riesgo en carretera, etc.

La función de la escuela como medio de integración social es valorada especialmente por todos aquellos que carecen de raíces en el entorno del centro por ser reciente su instalación en el mismo (emigrantes, nuevos residentes en una ciudad-dormitorio, etc). En un ambiente social de nueva creación el objetivo de aprendizaje de la vida social asignado al centro educativo tiende a tomar más énfasis que el objetivo tradicionalmente más importante de impartición de conocimientos académicos.

Tengo que hacer observar, además, que aún en el caso de familias que hayan residido durante generaciones en el entorno de la escuela esta misión de socialización es menos asumida hoy en el hogar que en el pasado reciente; muchos padres se muestran ante sus hijos como permanentemente absorbidos por las preocupaciones de su vida cotidiana.

7. Establecimiento de relaciones externas sistemáticas

La cuestión, dado que la escuela es un sistema abierto, no está en saber si tienen que existir relaciones con el entorno, siempre las ha habido y siempre las habrá, sino si las relaciones externas se llevan a cabo sobre la base de lo ocasional, lo asistemático, la falta de información contrastada,... Es un hecho constatable que pocas escuelas planifican estas relaciones.

En el momento actual es inconcebible que los centros educativos no planifiquen sus relaciones con la comunidad. Es preciso un cambio en esta línea.

El establecimiento de relaciones externas sistemáticas con el entorno constituye una parte importante de rol del director del centro y una responsabilidad primaria de los profesores (tengo que señalar, sin embargo, que a veces los profesores hacen poco esfuerzo en este ámbito; a menudo viven en una comunidad distinta y no sienten la necesidad de comunicarse con el entorno de la escuela). No obstante, se observa que cada vez son más los directores y profesores que dedican sustanciales cantidades de su

tiempo y energía al desarrollo de relaciones con la comunidad en la que la escuela está enclavada.

El apoyo más común para el establecimiento de relaciones externas sistemáticas son las asociaciones de padres de alumnos, que impulsan la participación de la escuela en actividades culturales y sociales. Pero ya son muchos los centros que están empezando a consultar a los ciudadanos interesados en los temas escolares y a los grupos de su comunidad, los cuales contribuyen con sus puntos de vista a la solución de los problemas de la escuela y al incremento de su calidad (seguridad, salubridad, actividades extraescolares, recursos, eliminación de barreras arquitectónicas para los alumnos minusválidos,...).

Recientemente se está otorgando en todos los países una mayor importancia a las relaciones externas de la escuela; citaré como ejemplo que en una muestra de preguntas para la entrevista de selección de administradores escolares publicada recientemente en los EEUU de América, después de una categoría de preguntas dirigida a conocer la filosofía de la administración del candidato, la segunda categoría de preguntas se centra en las relaciones escuela-comunidad.

La típica indiferencia hacia la opinión pública que aún subsiste en muchas escuelas es más una actitud defensiva que verdadera indiferencia.

Es preciso que los profesores adquieran habilidades en relaciones externas, que les ayuden a responder a las nuevas necesidades a través de la concreción de un programa específico de comunicación con la comunidad.

EL DESARROLLO DE CENTROS EDUCATIVOS COMUNITARIOS

Por todo lo expuesto, se advierte actualmente la necesidad de un modelo de centro educativo que implemente una verdadera interacción con su entorno físico y sociocultural, un centro que base el desarrollo de sus actividades en elementos familiares a los alumnos como adecuado soporte de su proceso de enseñanza-aprendizaje, un centro que eduque para la armonía social en un contexto caracterizado por la diversidad cultural, al tiempo que estimula la integración de sus alumnos en la vida de la comunidad.

Para ello es preciso luchar contra las limitaciones de una enseñanza centrada en el aula: olvido del entorno, aislamiento del profesor, individualismo excesivo, etc.

Será preciso, asimismo, buscar la congruencia entre el curriculum formal y el curriculum oculto; no tendría sentido trabajar cuidadosamente sobre el contenido y los métodos de enseñanza y no prestar atención a la estructura del centro (White, P., 1983, pp. 84-85). O dicho de otro modo, la estructura organizativa de la escuela no puede contradecir de hecho las lecciones que enseña (Allport, G., 1954, p. 511).

Nos encontramos, en mi opinión, en un momento crucial en relación con la organización de los centros educativos, en un proceso de transformación lento pero irreversible, en una línea de apertura en la que ha de participar toda la sociedad, ya que

implica tanto un cambio de la política y administración escolares como un cambio de la práctica educativa (Martín-Moreno Cerrillo, Q., 1989 (b), pp. 16-17.

En los últimos años el impulso dado a la relaciones del centro educativo con su entorno ha llevado al desarrollo de centros educativos comunitarios en distintos países (EEUU, Gran Bretaña, Suecia, Australia, Francia, Canadá, Grecia, Tanzania, etc.). Esta tendencia también se advierte en España, como he puesto de manifiesto - Martín-Moreno Cerrillo, Q. 1989 (b)- en una reciente investigación.

En ese trabajo he establecido la tipología de los centros educativos comunitarios a través de las seis modalidades siguientes:

1. Centros educativos que comparten el establecimiento escolar con otros usuarios.
2. Centros educativos que utilizan los recursos educativos de la comunidad.
3. Centros educativos bidireccionales.
4. Centros educativos que integran algunas instalaciones de uso compartido.
5. Los grandes complejos educativo comunitarios.
6. La red educativo-comunitaria.

La relación de estos seis modelos muestra la diversidad de los enfoques desarrollados. No es este, sin embargo, el lugar para describir cada una de las modalidades, ni el cambio del marco organizativo que requiere su desarrollo, por lo que remito al lector interesado a la citada investigación. Subrayaré que el diseño de un centro educativo comunitario debe estar dirigido a atender las necesidades de los dos ámbitos, esto es, las necesidades de la escuela y las del entorno, por lo que no es posible proponer un único programa organizativo, sino que cada establecimiento concreto tendrá que adaptarse a los requerimientos del contexto.

La existencia de competencias de la comunidad local y autonómica sobre el sistema escolar permite, sin duda, la adaptación de los objetivos educativos al entorno, reduciéndose con ello la separación existente entre los valores del centro educativo y los de la colectividad a la que pertenece.

En resumen, los centros educativos comunitarios estimulan el desarrollo del rol de la escuela en relación con la cultura (no olvidemos que el centro educativo centraliza las experiencias escolares y extraescolares de los alumnos y constituye el lugar de encuentro de un gran número de legítimos intereses de los alumnos, de los profesores, de los padres,...).

CONCLUSIONES

Los cambios en el contexto social están teniendo un importante efecto sobre la cultura de las escuelas e impulsando las relaciones centro educativo-comunidad.

Las vías a través de las cuales el entorno colabora con el centro educativo son extraordinariamente variadas, hasta el punto de que cada comunidad debe determinar

la dirección, amplitud y clase de proyecto que responda a las necesidades e intereses de sus alumnos y ciudadanos.

El objetivo, la mejora de la escuela, está conduciendo en los distintos países al desarrollo de modelos de centros educativos comunitarios. Con ellos se pretende dar adecuada respuesta a la variedad de influencias culturales que están recibiendo actualmente las organizaciones educativas, para proporcionar a los alumnos una educación que refleje equilibradamente la naturaleza de la sociedad de hoy.

REFERENCIAS

- ALLPORT, G. (1954) *The Nature of Prejudice*. Londres: Addison-Wesley.
- BELLAH, R.N. (1985) *Habits of the Heart: Individualism and Commitment in American Life*. Berkeley: University of California Press.
- BRUNETTE, L. y colbs. (1980) *Youth involvement ... a challenge for communities*. Wisconsin Association For Youth, Inc. Madison, Wisconsin.
- GREENE, G. Y HABANA-HAFNER, S. (1988) *A Handbook on Home-School Collaboration*. Mass. Dept. of Education.
- LINTON, R. (Ed., 1940) *Acculturation*. Nueva York: Appelton-Century-Crofts.
- MARCELO GARCIA, C. (1990) El centro educativo desde la perspectiva de los profesores principiantes. LOPEZ YAÑEZ, J. y BERMEJO CAMPOS, B. (Coord.) *Actas de las Jornadas de estudio sobre el centro educativo*. Universidad de Sevilla, pp. 147-176.
- MARTIN-MORENO CERRILLO, Q. (1983): La investigación ecológica en educación compensatoria: hacia la educación comunitaria. *Revista de Educación*, 272, 29-47.
- MARTIN-MORENO CERRILLO, Q., 1989 (a) El centro versatil: la demanda de un nuevo tipo de centro educativo. MARTIN-MORENO CERRILLO, Q. (Coord.) *Organizaciones Educativas*. Madrid: UNED, 23-62.
- MARTIN-MORENO CERRILLO, Q., 1989 (b) Establecimientos escolares en transformación: el centro educativo comunitario y su rol compensatorio. Madrid: Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa, Servicio de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MARTIN-MORENO CERRILLO, Q., 1992 (a) El centro educativo como unidad de cambio. Conferencia impartida en Las Jornadas Ibéricas do Vale do Sousa "Os Desafios da Reforma Educativa". Portugal, 11-15 de Mayo de 1992 (en prensa).
- MARTIN-MORENO CERRILLO, Q., 1992 (b) Un estilo de trabajo docente. Conferencia impartida en el V Encuentro EA. UNESCO. (en prensa).
- MEYER, J. y colbs. (1983) *Organizational environments: ritual and rationality*. Beverly Hills, CA: Sage.
- OUCHI, W.G. y WILKINS, A. (1985) Organizational culture. *Annual Review of Sociology*, 11, 457-483.

ROSENTHAL, R. y JACOBSEN, L. (1968) *Pygmalion in the Classroom*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.

STEARNS, M. y cols. (1973) *Parent Involvement in Compensatory Education*. Menlo Park. Ca. Stanford Resarch Institute.

WHITE, P. (1983) *Beyond Domination: an essay in the political philosophy of education*. Londres: Routledge & Kegan Paul.

YANKELOVICH, D. (1981) *New Rules, Searching for Self-fulfillment in a World Turned Upside Down*. New York: Random House.

ZABALZA BERAZA, M.A. (1990) *El curriculum de organización escolar*. Ponencia en el I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Barcelona: Actas, tomo I, 95-125.